كلمة العدد

يعد العدد الثامن من مجلة "الذاكرة" حلقة من حلقات البحوث العلمية ذات الصلة بمجال التراث اللغوي والأدبي الذي يعالج مختلف القضايا التي تحيي كنوز الأمة في مختلف عصورها السابقة.

والمتتبع لأوراق هذا العدد وموضوعاته المتنوعة يتلمس أن مخبر التراث اللغوي والأدبي يسعى جاهدا على الدوام لتحقيق الأهداف المنشودة والطموحة إلى نبش الماضي والغور في مختلف معارفه التي تحقق للمجتمع إضافات نوعية مادة ومنهجا، ولذلك عملنا في صفحات هذا العدد فتح المجال للدراسات اللسانية الحديثة التي تعد امتدادا للتراث اللغوي والأدبي بمفهومه الشامل والواسع.

وقد عملت هيئة التحرير في كل عدد من الأعداد السابقة على تحقيق الأصالة ذات النوعية الجيدة لبناء مستقبل مزدهر يدفع بتراث الأمة إلى مزيد من التقدم والتطور للجامعة الجزائرية.

هيئة التحرير

من أعلام البناء الثّقافي والتّعليمي بوادي ريغ

العلامة الشّيخ التّجاني نصيري

الأستاذ: حناي محمّد التّجاني المداح

جامعة الوادي

ملخص:

هو العلامة الشّيخ التّجاني نصيري بن السّايح، أحد أبناء سوف البررة الذين عملوا في مجال التّعليم والإرشاد الدّيني بإقليم "وادي ريغ" لمدة 32سنة، وأسس منهجاً تعليمياً كان له الأثر البارز في بناء قاعدة من الأئمة وحفظة كتاب الله، بلغ عددهم 111 حافظا، حملوا على كاهلهم فيما بعد تعليم الأجيال وتثقيفهم.

Résumé:

Cheikh Tidjani Nassiri Ben Sayeh est l'une des figures historiques de l'éducation et la religion dans la région de Oued Souf, et ce, durant 32 ans à Oued Righ où Il a adopté une méthode d'enseignement ayant contribué à la formation d'une centaine d'*Imams* et *Qur'aa.*

مقدمة:

الأمم بناء، فلا تنهض، ولا تتكون، ولا تتشكل ككيانات سياسية، ذات صُروح اقتصادية واجتماعية وثقافية علمية، إلاّ من خلال الخلص من رجالاها وتراكم مجهوداتهم، أولئك الرّجال الذين يسعون ولا يكلون ولا يملون لأجل بناء الضّمير الجمعي للأمة برؤية واضحة، تُجلي الضّبابية وتستند إلى قواعد ثابته في العمل، يمكن لهذه الأمم الرُّجوع إليها كلما اعتراها الذّبلان أو الاهتراء، لتعيد نهضتها وتبني مجدها.

من هؤلاء الرّجال الخلص الذين بذلوا مجهوداً مُضنياً وجباراً – رغم الإعاقة البصرية – لإرساء قواعد البناء الثّقافي العلمي من خلال التّعليم بإقليم "وادي ريغ"[1] وبلدة "الطّيبات"[2]، وأثرت باتجاه "وادي سوف"[3]؛ نجد اسم العلامة الشّيخ " التّجاني نصيري"، الذي بقي محفوراً في الذّاكرة الجمعية لإقليم "وادي ريغ" وبلدة "الطّيبات"، فتناقلته الألسن وتشنفت بسماع سيرته العلمية، ومسامراته المناظراتية، مع علماء عصره الآذان. وكيف علّم جيلاً، نهل من فيض عباب معارفه، فكان لهذا الجيل الفضل في إرساء دعائم المد الثّقافي في إقليم "وادي ريغ" وبلدة "الطّيبات".

وللتعرف عن هذا العلامة وبعض الجوانب من حياته طرحنا الإشكالية التّالية: «من هو الشّيخ التّجاني نصيري، وما إسهاماته في البناء الثّقافي لمنطقة "وادي ريغ" وبلدة "الطّيبات"؟». مستعيناً للإجابة عن ذلك بعدّةِ أسئلة هي:

- ✓ ما اسمه ونسبه؟، وكذا مولده ونشأته؟.
- ✓ ما مميزات شخصية الشّيخ "التّجاني نصيري" ودلائل صلاحها؟.
- ✓ كيف علّم النّشء ورعا الفتوة؟.
- ✓ ما هو أثره في الواقع الثّقافي الدّيني والتّعليمي لإقليم "وادي ريغ" وبلدة "الطّيبات"؟.

أولاً: حياته:

1)- اسمه ونسبه:

هو الشّيخ الزّاهد العارف بالله، القدوة النّاسك، التّجاني بن محمّد السّايح بن الحاج نصر، من عميرة[4] الشّوايحة[5]، فرقة الشّبابطة[6]، أحد البطون الأربعة من عرش المصاعبة[7].

أخذت عائلة الشَّيخ التِّجاني نسبة "نصيري" من جدهم: الحاج "نصر". الذي سكن بسوف مع والده "بساحة العرش"[8] بحي الظَّهارة، بجوار مسجد "سيدي عبد الرَّزاق"[9] المعروف بجامع "الظَّهارة"[10] مسجد "الفتح" حالياً.

2)- مولده:

وُلد الشَّيخ "التِّجاني نصيري" سنة **1301هـ/1884م** من أبيه "السَّايح" وأمِّه السَّيدة "ميرة بنت قزون" أصيلة حي"تكسبت"، منتسباً إلى عائلة من العرب الرُّحل ميسوري الحال، بسبب الرَّعي واكتساب وفرة من الماعز والأغنام والإبل.

3)- نشأته وتعلمه:

بحكم ارتباط عائلة الشَّيخ "التِّجاني نصيري" بالطريقة التِّجانية، كان والده كثير التَّردد على "تماسين" والمكوث بها لفترة ليست بالقصيرة ما يقارب الثَّلاثة أشهر في فصل الرَّبيع، – حتى تستفيد الزَّاوية التِّجانية من وفرة الحليب الموجودة عند الحاج السَّايح والد صاحب التَّرجمة – ويقضي الزمن الباقي في "وادي سوف" وباديتها.

في أحد الأيام "بتماسين"[11]، خرج الولد الصَّغير "التِّجاني" وعمره حوالي **ثماني** سنوات، مع إخوته "صالح" و "الحبيب" و "خديجة" للإتيان بالحطب أحد مستلزمات الطَّهي، بعد جمعه وربطه بالحبل. تعاون الإخوة لأجل رفعه على ظهر "الدَّابة"، وكانت هذه الدَّابة في وضعٍ غير مريح، فبمجرد أنْ دنا منها الإخوة ووضعوا حِمْلَ الحطب[12] على ظهرها، حتى استدارت بقوةٍ ولطمت الولد الصَّغير "التِّجاني" على وجهه، فغاص أحد العيدان في عينه وفقد بصره[13] في الحين؛ رجع رفقة إخوته للبيت وعيناه تسيلان دماً فوجد والده في انتظاره منزعجا لهول ما سمع وما رأى، وأخذه مسرعاً على تلك الصُّورة إلى شيخ الطَّريقة التِّجانية في حينه، الشَّيخ "محمَّد حمه"[14] يستغيثه قائلاً: «ابني يا سيدنا ابني يا سيدنا»[15].

هدَّأ الشَّيخ "محمَّد حمه" من روع الحاج "السَّايح"، وباشر بمعية ابنه "البشير" تضميد جراح الولد الصَّغير، والتَّهوين عليه وعلى والده، ثمَّ خاطبه قائلاً: « لا تنزعج يالحاج "السَّايح" نسأل الله له، أنْ يعوِّضه عن عيني رأسه، بعينين بقلبه، وأنْ يكون إغمضاض البصر هذا، يُقابله فتح في البصيرة، بجاه النَّبي صلى الله عليه وآله وسلم». ووضع الشَّيخ "محمَّد حمه" الولد الضَّرير في حجره، وغطاه ببرنوسه[16]. وهي صورة تدلل على تبني شيخ الطَّريقة "محمَّد حمه" لحالته من موقع الأبوة.

رضي الطِّفل الصَّغير "التِّجاني" بقدره، ومارس طفولته وهو مصاب بهاته الإعاقة، دون أنْ تؤثر فيه مصيبة فقد البصر، فكان شغوفاً باللعب مع أقرانه والعزف على آلة النَّاي. وفي أحد الأيام، وبينما هو جالس مع أترابه يعزف النَّاي وهم يُطبِّلون ويصفقون، إذ بالشَّيخ "عبد الرَّحمان العمودي"[17] يمرُّ بمجلسهم، فوقع نظرُهُ على الطِّفل "التِّجاني" وهو يعزف النَّاي، فوقف بجانبهم يستمع، ويمعن النَّظر في الطِّفل الضَّرير؛ بعد هنيهة قليلة توقف ضارب الطَّبل، وقال ضارب الطَّبل: توقف يالتِّجاني، حياءً من الشَّيخ "عبد الرَّحمان العمودي"، فتوقف الطِّفل التِّجاني عن العزف. فتكلم الشَّيخ عبد الرَّحمان العمودي" وقال:« يا ولد، هذا النَّاي لن يأتي لك بشيء، ولن ينفعك، فاقرأ كي تنفع نفسك وتنفع غيرك»[18].

أثرت هذه النَّصيحة في الطِّفل الصَّغير "التِّجاني" وباشر التَّعلم بجامع "الظَّهارة" لمدة قصيرة على يد الطَّالب "علي بن رقية"، ثمَّ أخذه شيخه "عبد الرَّحمان العمودي" إلى بلدة "كوينين" رفقة مجموعة من التَّلاميذ من بينهم: الشَّيخ "محمد بن جديدي" والشَّيخ "محمَّد غريسي" والشَّيخ "العروسي محمَّدي"[19].

أخذ الطِّفل الضَّرير "التِّجاني" عن شيخه "عبد الرَّحمان العمودي" القرآن الكريم وعلومه، والعلوم الشَّرعية من فقه، وأصول فقه، وحديث وسيرة وعلم النَّحو[20]... .

لما بلغ العشرين(**20**) من عمره أرسله شيخُه إلى الفرع الزَّيتوني بالجريد التُّونسي، ليُتَمَ دراسته هناك على يد علمائها ومُدرسيها، وكذلك العلماء الزَّائرون للفرع من أمثال: الشَّيخ "محمَّد الأخضر الحسيني"[21] الذي التقى به سنة **1905م**[22] عند

عودته من وادي سوف ومروره بالجريد والمكوث بفرعها الزّيتوني، والشّيخ "محمّد النّخلي"[23] والشّيخ "محمّد الطّاهر بن عاشور"[24]، وأخذ عليهم درر العلوم وآداب الإلقاء؛ ومكث هناك لمدة ثلاث (3) سنوات[25].

عند رجوعه إلى موطنه "وادي سوف"، اشتغل بالتّدريس في مسجد "الظّهارة".

4)- حياته الأسرية:

في خريف سنة **1909م**، وعن عمر ناهز **25** سنة، تزوج الشّيخ "التّجاني نصيري" زوجَهُ الأوّلى وتُدعى "ميلودة بنت قشوط"(**ت.1959م**)، من بلدة النّخلة[26]، وأنجبت له ثماني(**8**) بنات هن: عائشة، خديجة، زبيدة، رقية، الزُّهرة، مباركة، مبروكة، حده السّعيدة، وصبياً اسمه محمّد العيد، وُلد بتقرت(بتبسبست) بعد رحيله إليها وتوفي صغيراً.

أما زوجُهُ الثّانية، فهي "عائشة بنت مبروك"(بركاوي) من بلدة "الطّيبات"، تزوجها سنة **1931م**، بعد أنْ استشار شيخه "محمّد العيد التّجاني الثّاني" شيخ الطّريقة التّجانية قبل وفاته، وأشار عليه بمعاودة الزّواج؛ فأخذ بنصيحة شيخه وتزوج، فأنجبت له كلاً من : محمّد البشير، أحمد عمار، محمّد الحافظ، زليخة، فاطمة العفيفة.

لقد عكف الشّيخ "التّجاني نصيري" على تربية أبنائه تربية إسلامية فاضلة، من حيث التّمسك بشرع الله والعمل به ما استطاعوا، فكان يسهر على تحفيظهم كتاب الله العزيز، ويلزمهم العمل بمقتضى آياته، ما وفقهم الله لذلك سبيلا؛ وكان يقول:« يجب أنْ تحفظ البنتُ جزءً من كتاب الله، حتى تصحُّ صلاتها وتتنوع قراءتها، أمَّا الأولاد فيجب أنْ يجتهدوا في حفظه كاملاً لأنهم حملة تكليف التّربية والتّبليغ، بناء على القوامة التي حباهم الله بها، والتّفضيل الميراثي الذي تتبعه تفضيلات أخرى»[27]. وهذا فعلاً ما كانت عليه أسرته.

5)- رحلاته العلمية ولقاءاته بالعلماء:

ناهيك عن رحلته إلى تونس، لأجل طلب العلم والاستزادة، فيما بين عامي **1904 – 1907م**، والتقائه بمشايخ الزّيتونة والأخذ عنهم؛ قام الشّيخ "التّجاني نصيري" بزيارتين إلى مدينة "فاس". الأولى سنة **1328هـ/1910م** بعد زواجه مباشرة، قاصدا زيارة شيخه، الشّيخ "أحمد التّجاني"[28]، والذّهاب نحو جامعة القرويين لأجل الانتفاع والاستزادة العلمية، فكان له ما أراد، حيث التقى بعلماء جامعة القرويين من بينهم: الشّيخ "أبو شعيب عبد الرّحمان الدُّكالي"[29]، فنهل من معينهم، ومكث بين ظَهْرانَيْهِمْ مدة **عامين**، ثمّ عاد إلى مسقط رأسه أوائل عام **1330هـ/1912م**[30].

أما رحلته الثّانية فلقد قام بها عامَ **1344هـ/1926م**، رفقة وفد كبير يضم كبار مقدّمي الطّريقة التّجانية من أمثال: "المقدم العيد بن سالم بن يامه التّجاني" و"سيدي علي بن الصديق" و"المقدم العروسي محمّدي" و"المقدم محمّد الطّيب سعدودي" وغيرهم،... لأجل زيارة ضريح شيخه، الشّيخ "أحمد التّجاني"؛ ومن ثَمَّ عرج "الشيخ التّجاني نصيري" رفقة الوفد وزاروا جامعة القرويين، والتقى بشيوخها[31].

وقد مكث رفقة الوفد بمدينة "فاس" حوالي ثلاثة(**3**) أشهرٍ. وكانت وسيلة نقله في الرّحلتين ذهاباً وإياباً، القطار.

أما لقاءاته بالعلماء الوافدين على منطقة "وادي ريغ"، فجلُّها تمت بزاوية تماسين التّجانية التي كان يرتادها العلماء من حين لآخر، فأغلب العلماء الذين زاروا هاته الزّاوية في الفترة الممتدة بين **1918** إلى غاية **1945م**[32]، التقى بهم الشّيخ "التّجاني نصيري"؛ وتدارس معهم أصول الفقه والحديث من بينهم: الشّيخ "محمد مناشو التُّونسي"[33]، والشّيخ "محمّد الحافظ التّجاني المصري"[34]، الذي زار تماسين سنة **1937م**[35]. ومن بين المسائل التي أثارها مع الشّيخ "محمّد الحافظ المصري"، طرق التّعبد بأسماء الله وصفاته، عند العامة من النّاس، وعند الخاصة من أصحاب الذّوق العرفاني، فكانت إجابات الشّيخ "التّجاني نصيري" تُبهر العاقلَ وتأسر اللبيب، فقال في حقه الشّيخ "محمّد الحافظ المصري" وهو يخاطب "الشّيخ أحمد التّجاني التّماسيني"[36]: «إذا كان هذا حال التّلميذ سيدي، فما بال مُعلّمه، والله لقد أسرني»[37].

6)- استقراره بمدينة تقرت:

ارتبط الشّيخ "التِّجاني نصيري" بالطريقة التِّجانية ارتباطاً روحياً وتربوياً وثيقاً، وكما أشرنا سابقاً أنَّ الشّيخ "محمَّد حمه" هو الذي كفله بالرِّعاية والعناية، بعد فقده لنعمة البصر.

كان للشيخ "محمَّد حمه" خديماً يُدعى "الطَّاهر بن بكاري"، ولهذا الأخير صبيٌّ يُدعى "سي مُحمَّد"، حفظ القرآن الكريم؛ وفي إحدى زياراته للشيخ "محمَّد حمه" بتماسين، أخبر "الطَّاهر بن بكاري" شيخه بالنِّعمة التي حلَّت به وبابنهِ المرافقِ له في هذه الزِّيارة، ففرح الشّيخ لسماع هذا الخبر، ودعا الطِّفلَ الصَّغير للتقدم نحوه، وأجلسه أمامه. ثمَّ بدأ باختباره في حفظ كتاب الله تعالى.

قال الشّيخ "محمَّد حمه" للطفل: أُتلُ علينا قولهُ تعالى:﴿**قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ...**﴾[38].

فتلا الطِّفلُ الصَّغيرُ هذا الرُّبع الأخير من السُّورة تلاوةً جيدة.

قال الشّيخ "محمَّد حمه" للطفل: أُتلُ علينا قولهُ تعالى: ﴿**قَالَ الْمَلأُ الَّذِينَ اسْتَكْبَرُواْ مِن قَوْمِهِ لِلَّذِينَ...**﴾[39].

فتلى الطِّفل الصَّغير هذا الرُّبع الأخير من السُّورة تلاوة جيدة.

بعد هذه التِّلاوة الصَّحيحة والمتقنة، قال الشّيخ "محمَّد حمه" لخادمه "الطَّاهر": « سي "محمَّد" يلزمه مُدرِّس يُدرِّسه العلم».

فردَّ "الطَّاهر":« أناْ لا أستطيع أنْ آتي له بمدرس».

فقال الشّيخ "محمَّد حمه": « حمه – يقصد نفسه – عنده مدرس»[40].

وبعث الشّيخ "محمَّد حمه" من يستدعي له "الشّيخ التِّجاني نصيري" من "سوف"، كي يُدرِّس هذا الطفل. وفعلاً التحق "الشّيخ التِّجاني نصيري" بمَهمته، وعلَّم هذا الصبي أشهراً قليلة قبل وفاة الشّيخ "محمَّد حمه". وتعاهده فيما بعد بتلقينه العلوم، حتى أصبح قادراً على الإمامة والتَّدريس[41].

لهذا السَّبب تعرفت بلدة "الطَّيبات" على الشّيخ "التِّجاني نصيري" بحكم هذه المهمة، فأصبح يقضي بها كل سنة ما يقارب ستّة(**6**) أشهر.

في أواخر سنة **1912م** توفي الشّيخ "السَّاسي لفقيه"، فقيه بلدة "تبسبست"[42] وعالمها، فأصيبت البلدة بانتكاسة لفقدها مرجعها العلمي الدِّيني، ومنبرها الإفتائي؛ وبقيت تبحث عمّن يملأ هذا الفراغ، فاقترح السَّيد "أحمد عرعار" على أهل "تبسبست" الشّيخ "التِّجاني نصيري" لمعرفته المسبقة به، لأنَّه اشتغل برفقته بالتَّدريس وتعليم الصِّبية بمسجد "الظَّهارة" بِ "وادي سوف".

جاء الشّيخ "أحمد عرعار" أواخر شهر ديسمبر سنة **1913م**، وعرض على الشّيخ "التِّجاني نصيري" تعليم الصِّبية والتَّدريس للعامة، فوافق على هذا الطَّلب، وتوكّلَ على الله وسافر معه من فوره، وقال له: «هذا واجب وتكليف رباني لن نتخلى عنه»[43].

عند حضوره لبلدة "تبسبست"، نزل الشّيخ "التِّجاني نصيري" ببيت "عبد الرَّحمن الرِّيغي"، ثمَّ بعد ذلك اقتنى له أهل البلدة منزلاً قريباً من المسجد "سيدي قاسم" وبدأ عمله مطلع عام **1914م**[44].

7)- وفاته:

كان الشّيخ "التِّجاني نصيري" يلقى على مسامع العامة درساً في **التَّوحيد**، بالمسجد العتيق "سيدي قاسم"، إذْ به يدخل عليهم درويش اسمه "سي عبد القادر عشبي" يشهد له أهل المنطقة بالصَّلاح، وكان الشّيخ "التِّجاني نصيري" يقول: «قال رسول الله صلى الله عليه وسلم...»، فقال الدِّرويش: «لا رسول لا رسوله، فيها البركة، فيها البركة، لا تزيد ولا كلمة واحدة وُفات – بمعنى انتهى –». فقام أحد الحضور ويُدعى "الزيدي الهاني" لأجل إخراج الدِّرويش من حلقة الدَّرس والمسجد. فنهاهم الشّيخ

"التِّجاني نصير" عن ذلك قائلاً: «أُتركوه»، ثمَّ غيَّر مجرى درسه بأكمله، وقال للحضور: «إنَّ رسول الله صلى الله عليه وسلم، عاش **53** سنة في مكة، و **10** سنوات في المدينة، وعندما انتقل للرفيق الأعلى قُبرَ بالمدينة المنورة بيت سكناه؛ فمن الأحسن إذا مات الأنسان لا يُتعب ذويه ومُحبيه ويُقبر بالمكان الذي هو قاطنٌ فيه». – وكأني به ينعي نفسه –. وكان هذا آخر كلام قاله أمام رواد المسجد.

في ليلته هذه، بات طريح الفراش، لعلة أصابته في بطنه ولمدة أربعة أيام، حتى وافته المنية يوم الثّلاثاء **27 ربيع الثّاني 1364هـ/10 أفريل 1945م**، وقُبر مساءً بمقبرة "تبسبست"، وصلى على جثمانه الطَّاهر الشَّيخ "أحمد التِّجاني التَّماسيني" شيخ الطَّريقة التِّجانية وأبّنه[45].

ثانياً: شخصية الشَّيخ التِّجاني نصيري:

1)- وصفاته الخلْقية والخُلُقية:

كان من جملة ما وُصفَ به الشَّيخ "التِّجاني نصيري" ، أنَّه ذو لونٍ يميل إلى البياض المُشرب بالحمرة، رجلاً رَبْعاً، جميل الهيئة، معتدل القامة إذا قام، وكان خفيف اللحية، بهي المنظر، ترى في وجهه علامات الهيبة والوقار المشعة بالنور، الذي يرسم في ملامحه سمات الولاية والتَّقوى والصَّلاح[46].

كما عُرِف بنعومة اليدين، رطب الملمس إذا صافحك، عريض الكتفين، يُزينه كلُّ لباسٍ يضعُ فوقَه، القندورة[47] أو البرنوس[48].

أما صفاته الخُلقية، فكلها صفات جليلة قلَّما تتوفر في خواص الأئمة والمدرسين، فهو من قوامي الليل وصوامي النَّهار، كثير النَّوافل وتلاوة القرآن، وذكر الله الحق الدَّائم سبحانه وتعالى؛ كان رجلاً متصوفاً عارفاً بالله، مُؤثراً للحق على النَّفس، وملتزماً بميزان الشَّرع، وفق منهج شيخه الشَّيخ "أحمد التِّجاني"، الذي قال: «إذا سمعتم عني شيئاً فزنوه بميزان الشَّرع فإن وافق فاعملوا به، وإنْ خالف فاتركوه»[49]؛ كان ذا غيرة على حُرمة الدِّين ومقدساته، وفي ذلك كان يقول لتلاميذه ومُجالسيه:« اعلنوا بالطَّاعة لله وحده، وأولها حُسن أداء الصَّلاة حتى تصلح بعدها كلّ الأعمال وتسكنون في أعلى عليين، وأكثروا من الصَّلاة على رسول الله صلى الله عليه وسلم، فإنها روح العبادات»[50].

أما الشَّجاعة فهي عزمه وديدنه في الذَّود عن حياض الإسلام ، ومنها موقفه الشَّجاع في دفع ظلم المحتل الفرنسي على عامة أبناء "تبسبست"، الذين أجبرهم قرار منع تدريس اللغة العربية واعتبارها لغة أجنبية الصَّادر في **8 مارس 1938م**[51] من تلقي تعليمهم على يد شيخهم ومعلمهم الشَّيخ "التِّجاني نصيري"، فسجل موقفه منه في الذِّكرى الثَّانية لمرور سنتين عن صدوره، سنة **1940م** بعد اندلاع الحرب العالمية الثَّانية، ورفض توقيف حراكه التَّعليمي في المسجد، أو إنهاء حلقة الدَّرس به كما طُلب منه؛ فتمَّ توقيفه وأُخذ للتحقيق معه من قبل سلطات الاحتلال، فأصرَّ على موقفه في مواصلة التَّعليم والتَّدريس، حتى تدخل شيخ الطَّريقة التِّجانية في حينه الشَّيخ "أحمد التِّجاني التَّماسيني"، وقال في حقه لسلطات الاحتلال:« هذا شيخ ضرير بما سيضر فرنسا؟!، إنَّه لا يفعل شيئاً سوى التَّحدث والكلام، فهو لا يحمل سلاحاً ولا يدفع العامة لحمله، كما أنَّه لا يدفعهم لإثارة الهرج والقلاقل، فاتركوه يملأ فراغه، ويلبي حاجته وحاجة المستمعين إليه، وأنا أضمن أن لن يُخل بالنِّظام». فردَّ الحاكم العسكري "**مارديزال –Mardizal**"[52]: « لا نخافه، لكن نخاف نوعية كلماته، وحركيته طوال النَّهار»[53].

وبحسب شهادة تلميذه "محمَّد السَّعيد عرعار": «أنَّ نوعية الكلام الذي كانت تخشاه فرنسا هو الحديث عن الجهاد، والشَّيخ "التِّجاني" لا يتحدث عن الجهاد إلاَّ من خلال السِّيرة النَّبوية، والغزوات التي خاضها رسول الله صلى الله عليه وسلم. أو عندما يتحدث عن جهاد النَّفس، الجهاد الأكبر، يعرج عن الجهاد الأصغر، وهذا الأمر أقلق المحتل».

كان لموقف الشَّيخ "التِّجاني نصيري" وإصراره على المطالبة بحقه في التَّدريس، وحق أبناء "تبسبست" في التَّعلم، أثراً بالغاً في نفسية الطِّفل "فرنسيس" ابنُ "ماردِيزال"، الذي حضر في مكتب والده للحوار الدَّائر بينهما، وبعد مغادرة الشَّيخ "التِّجاني نصيري" وإطلاق سراحه؛ قال الطِّفل الصَّغير لوالده: « شيخ مسن وضرير يستميت أمامك ولا يخشاك، من أين له هذه القوة؟!»[54].

هذا الموقف أدى بالطِّفل الصَّغير "فرنسيس" إلى البحث في قوة هذا الشَّيخ "التِّجاني"، فوجدها في الإسلام والتَّمسك بالحق، فبحث في تاريخ الإسلام وسير رجاله، واعتنق الإسلام، وذهب باتجاه الأزهر الشَّريف ودرس العلوم الشَّرعية هناك، وعاد إلى مدينة "تقرت" بهيئة إسلامية.

هكذا هم صلحاء الرِّجال، يؤثرون بالكلمة، ويؤثرون بالموقف[55].

لقد نال بهذا الموقف مكانة رفيعة، ومقاماً عظيماً بين خاصة النَّاس وعامتهم، وصار موضع احترام وتقدير لدى علماء تقرت، من أمثال: الشَّيخ "الطَّاهر العبيدي"، والشَّيخ "محمَّد بن جديدي"، وغيرهم.

أما أهل بلدته "تبسبست"، فكانت نظرتهم إليه مفعمة بالإكبار والإجلال، فكان إذا مرَّ بطريق قام كباره وصغاره يُحيونه ويُقبلون كتفه ورأسه، حتى المزارعين ينزلون من دوابهم، وإنْ كانوا يمشون يضعون الحشيش المحمول على ظهورهم ومناجلهم فوق الأرض، ويهرولون باتجاه الشَّيخ للسلام عليه وتقبيل يده. وعند خروجه من صلاة العشاء كانت دائما ترافقه جماعة كبيرة من أهل البلدة، يؤنسونه ويتجاذبون معه أطراف الحديث، حتى يدخل منزله[56].

أما إذا كان راحلاً باتجاه "سوف" أو بلدة "الطَّيبات" شيَّعهُ[57] النَّاس حتى آخر مدينة "تقرت".

كان الشَّيخ "التِّجاني نصيري"، ظريفاً، كريماً، متواضعاً، ورعاً، زاهداً، محققاً، مُشتملاً على أكرم الشِّيم، وأشرف الأخلاق وأحسن الصِّفات؛ فكان من دلائل خُلقه الرَّفيع، حسن الظَّن بالعلماء والأولياء، وكان ينظر باعتدال واحترام لرجال الطُّرق الصُّوفية الأخرى، وحسبنا في ذلك علاقته معهم وتشاورهم الدَّائم معه، بخاصة الشَّيخ "الطَّاهر العبيدي"[58]. وكان يؤيد الاتجاه الصُّوفي عامة بمختلف طُرقه لما فيه من فوائد، في التَّزكية النَّفسية والتَّربية الرُّوحية، لأنَّه علم وعمل وموهبة[59].

2)- كرامـــــاته:

ذكر مُحدثنا وتلميذ الشَّيخ "التِّجاني نصيري"، السَّيد "محمَّد السَّعيد عرعار" المدعو "حمودي"؛ أنَّ رجلاً من أهل "تبسبست" كان يُدعى "دندوقة" واسمه الحقيقي "محمَّد"، وكان عاصياً يتعاطى الخمر، وكانت والدته على قيد الحياة، ودائماً تتردد على الشَّيخ "التِّجاني نصيري" وتشكو له حال ابنها، وتطلب منه أنْ يتذكره في صلواته وخلواته بالدُّعاء.

في أحد الأيام مرَّ المدعو "دندوقة" من أمام الشَّيخ "التَّجاني نصيري" وهو جالس أمام بيته، وبين يديه خبز (رقاق)[60] وشاي، على عادته كلَّ صباحٍ ومساء؛ وكان "دندوقة" هذا يُحاول المرور دون إحداث صوت في مشيته، كي لا يحس الشَّيخ "التِّجاني نصيري" به، فبمجرد أنْ مرَّ أمامه ناداه الشَّيخ "التِّجاني" وسماه باسمه الحقيقي قائلاً: «يا مُحمَّد مرحباً، قرب لينا، قرب لينا»[61]، فقال "محمَّد": «لا أستطيع»، قال الشَّيخ "التِّجاني": «لماذا؟!»، فقال "محمَّد": «أحمل الخبيث يا سيدي»، قال الشَّيخ "التِّجاني": «تعال وقرب إلى هنا»، فلما دنا منه سأله الشَّيخ: «هل تعرف الاغتسال من الأكبر؟»، قال "محمَّد": «نعم سيدي».

قام الشَّيخ "التِّجاني نصيري" وأدخل "محمَّد" إلى بيته، كي يغتسل في المكان المخصص لذلك، وبقي ينتظره، وبينما هو ينتظره أمره أنْ لا يُعيد ثيابه تلك لجسده، وأمر الشَّيخ "التِّجاني" زوجَه بأنْ تسلمه أحد ثيابه بعد أنْ وصفها لها، وأتاه بها، وسلمه إياها، فلبسها وخرج، بعدها سلمه عطرهُ. وأثناء تعطر "محمَّد" بعطر الشَّيخ "التِّجاني" رُفع أذان المغرب، فقال الشَّيخ "التِّجاني" لِـ"محمَّد": «هيا بنا للجامع والصَّلاة»، وذهبا معاً[62].

شرع الشَّيخ "التِّجاني نصيري" في صلاته، فصلى الرَّكعة الأولى بعد الفاتحة بقوله تعالى:﴿ **إِنَّمَا يُؤْمِنُ بِآيَاتِنَا الَّذِينَ إِذَا ذُكِّرُوا بِهَا خَرُّوا سُجَّداً وَسَبَّحُوا بِحَمْدِ رَبِّهِمْ وَهُمْ... فَلَهُمْ جَنَّاتُ الْمَأْوَى نُزُلاً بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ**﴾[63].

أما الرَّكعة الثَّانية بعد الفاتحة، فقد قرأ، قولَ الله تعالى:﴿ **إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً... وَكَانَ ذَلِكَ عِندَ اللَّهِ فَوْزاً عَظِيماً**﴾[64].

في أثناء السُّجود سأل الشَّيخ "التِّجاني نصيري" ربه بهذا الدُّعاء المتواتر عن الصَّالحين فقال: «اللهم إنَّك تعلم بتدبير خلقك ومصالح عبادك، وأنَّ هذا العبد "محمَّد" من عبيدك، قد وافق عموم المسلمين في لباسهم وتطهرهم والوقوف بين يديك والسُّجود لك، وأنا قد غيرت في ظاهره، ولا يقدر على تغيير باطنه غيرك، وقد أجلسته على مائدة كرمك، أنقذه من هاته الكبيرة يا كريم يا رحيم»[65].

فما إنْ أنهى المُصلون الصَّلاة، حتى أتى "محمَّد" ورمى بنفسه على الشَّيخ "التِّجاني" وهو يبكي ويردد: «تبتُ يا شيخي والله تبت، والله لن أعود لشرب الخمر بعد اليوم».

فتهلل جمع المسلمين فرحاً وسروراً، فمنهم من كبَّر، ومنهم من حمد الله وأثنى عليه، ومنهم من بكى فرحا واغتباطاً[66]. وهذه اللحظة السَّعيدة، إنما حصلت بكرمٍ إلَهِي، وببركة الشَّيخ "التِّجاني نصيري" وصالح دعائه.

أما الكرامة الثَّانية: مكاشفته لأحد العصاة. بينما هو راجع لمنزله في يوم به ريح كثيف، رفقة دليله "محمَّد السَّعيد عرعار" بعد نهاية دوامه الصَّباحي في المسجد، إذْ به يستوقف تلميذه ويسأله، هل القادم فلان؟. قال تلميذه: نعم، فقال له: استدعه. فدعاه التِّلميذ: يا فلان "نعم سيدي"[67] يحتاج إليك. فتقدم الرَّجل وسلم على الشَّيخ "التِّجاني"، لكن الشَّيخ مسك يده وضغط عليها ضغطاً مُحكماً وقوياً حتى صاح الرَّجل وقال: «يدي ماتت عليا يا الشَّيخ "التِّجاني"». وكررها، والشَّيخ صامت؛ ثم نطق الشَّيخ "التِّجاني" وفي صوته نبرة غاضب حاد وقال: «عذاب الله أكبر لما تقترفه من ذنوب، لو أنك أسقطت بيتاً أو سرقت لكان ألطف لك»[68].

لهذا الشَّيخ العارف بالله العديد من الكرامات، حفظتها ذاكرة أهل "تبسبست"، منها ما كتبناه، ومنها ما تعذر علينا جمعه بسبب ضيق الوقت؛ كما أنه لا يمكن حصرها لأنها من تاريخ هذا الرَّجل، وتاريخ هذا الرَّجل لا يمكن ضبطه وحصره في ساعات بين الصفَّحات.

ثالثاً: الشَّيخ التِّجاني نصيري بين تعليم النَّشء ورعاية الفتوى:

إنَّ طبيعة المجتمع "الوادي ريغي" التَّواقة دوماً إلى تحسين المستوى التَّعليمي، جعلته يسعى جاهدا للبحث عن السُّبل الأكثر نجاعة لتطوير الأداء والتَّحصيل العلميين، لهذا نجد أنَّ الدَّور الذي لعبته الطُّرق الصُّوفية في مُختلف أرجاء الأقاليم الأخرى دوراً كبيراً وعظيماً[69]، حيث سعت جاهدة إلى توسيع رقعة التَّعليم لتشمل عدداً كبيراً من فئات المجتمع. إمَّا عن طريق مُساعداتها المادية للمجتمع من خلال إنشاء مراكز تعليمية(زوايا صغيرة) تابعة للزاوية الأم، أو تسخير رجالاتها المتعلمين وتوجيههم لتعليم أبناء الشَّعب تلميحاً أو تصريحاً، كما هو الحال مع أنموذج دراستنا الشَّيخ "التِّجاني نصيري" الذي كان متصوفاً تيجانياً، يتقد نشاطاً وعزماً وهمَّة في الدِّفاع عن حياض الإسلام واللغة العربية من خلال التَّعليم العربي القرآني، الذي حاول المحتل الفرنسي القضاء عليه باستحداثه وإدخاله التَّعليم المنظم، من خلال فتحه المتتالي للمدارس بناء على المرسوم الصَّادر بتاريخ **14 جويلية 1850م**[70].

لكن الأهالي ظلوا مُتحفظين إزاءهُ، بالرَّغم من تعاطيهم معه في بعض المناطق. أما التَّعليم الذي بقي مُتجذراً في "وادي ريغ" فهو التَّعليم القرآني وتوابعه من العلوم. فكيف مارسه الشَّيخ "التِّجاني نصيري"؟ وما إمكاناته وبرنامجه؟.

1)- النِّظام التَّعليمي:

يُعد التَّعليم القرآني التَّعليم الأكثر انتشاراً في كامل القطر الجزائري[71]، بخاصة في "وادي ريغ"، حيث انتشر بفضل المؤدبين في الكتاتيب بالمساجد والزوايا[72].

لقد كان تواجد هذه المدارس والكتاتيب التَّعليمية بأعدادٍ كبيرةٍ جداً، حيث لا يخلو حيٍّ بقرى ومدن "وادي ريغ" من مدرسة قرآنية على الأقل، وهي في طريقة تدريسها مشابهة لباقي البلدان الإسلامية الأخرى[73]، وقد تكون تابعة للمساجد أو منفصلة عنها، إمَّا بجواره أو تبعد عنه بقليل، كما أنَّ بعض العائلات شيدت مدارس قرآنية ببيوتها، حيث تقتطع قطعة أرض أو غرفة من المنزل وتسخرها للتعليم، كما فعلت عائلة الحاج "قويدر بن الحسن"[74].

أما الأدوات والإمكانات التي سخرت لهذا التَّعليم فهي بسيطة جداً لكنها تبرز صورة الفرد الجزائري المقاوم والمتحدي للصعاب حتى الظَّفر بغايته ومرامه، وهي تخريج جيل متعلم ينفع الدِّين والبلاد والعباد.

يعتبر أثاث هذه المدارس القرآنية التي كان يُزاول بها الشَّيخ "التِّجاني نصيري" نشاطه التَّعليمي بمسجد "سيدي قاسم" أثاثا بسيطا في شكله وقيمتهِ، حيث يُجلس الأطفال على حصائر أو أفرشة ـ محدودة الطُّول ـ في فصل الشتاء[75]؛ أما في فصل الصَّيف فالجلوس يكون على الرَّمل في مكانٍ بهِ ظِلٍ، أو تحت "زريبة"[76] كي تقيهم حر الشَّمس.

أمَّا أدوات الكتابة، فهي بسيطة ككل مناطق الوطن، إذ تُحضَّر منزلياً من الصَّمغ المحروق مع طحنه، ثم توضع كمية منه في الدَّواة مع شيء من الصُّوف والماء، فيصير مداداً للكتابة ويوضع لذلك قلم مبري من قصب الدِّيس، بالإضافة إلى الطِّين الذي يُمحى به اللوح بعد حفظ ما كُتب عليه من قرآن. هذه الأدوات البسيطة والثَّمينة في قيمتها والمساعدة على حفظ كتاب الله تحفظ كلها في مِخلاة[77].

2)- البرنامج التَّعليمي:

اعتمد الشَّيخ "التِّجاني نصيري" في برنامجه التَّعليمي على النِّظام التَّالي:

قام بتقسيم نظام التَّعليم عنده إلى طورين، أوَّل وثان، يدوم كلٌّ منهما ثلاث(**3**)سنوات، وتنتهي كلُّ فترةٍ تحصيلية بامتحان تختبر فيه قدرات الطَّالب على التَّحصيل العلمي. والجدول التَّالي يوضح مضامين الطَّورين التَّعليميين[78]:

الأطوار	مدَّة الدِّراسة	مواد الدِّراسة
الطور الأول	3سنوات	حفظ الحروف وحركاتها + حفظ القرآن الكريم(محاولة ختمه كاملاً) + دروس في النَّحو والصَّرف + البلاغة + مفاهيم بسيطة في التَّوحيد + الفقه(العبادات و المعاملات) + علم الفرائض.
الطور الثَّاني	3سنوات	مواصلة حفظ القرآن الكريم لمن لم يحفظه كاملاً + التعمق في كلِّ ما أُخذ في الطَّور الأوَّل + تفسير القرآن الكريم + الحديث النَّبوي(حفظ وشرح) + علم المواريث

أما توزيع المواد التَّعليمية عند الشَّيخ "التِّجاني نصير" فيمر وِفْقَ الرزنامة الأسبوعية التَّالية:

الأيام	السبت	الأحد	الاثنين	الثُّلاثاء	الأربعاء	الخميس
المواد	نحو + صرف	التَّوحيد	تفسير+ فقه	الحديث + مواريث	علم الفرائض + مواريث	يذهب للزَّاوية العابدية

لقد اجتهد الشَّيخ "التِّجاني نصيري" في وضع هذا البرنامج كخلاصة لتجربته التَّعليمية، بين أحضان شيخه "عبد الرَّحمن العمودي"، وشيوخ جامعتي الزَّيتونة والقرويين، واختار لتنفيذه حجماً ساعياً – يشبه ما عليه التَّعليم اليوم –، وتوزيعاً تَدَرُّجياً في المفاهيم وبناء التَّعلُّمات يمكن من خلاله إفادة تلاميذه وتقوية معارفهم. والبرنامج اليومي كالتالي:

من بعد صلاة الصَّبح حتى السَّاعة8	من السَّاعة 8 حتى السَّاعة 10	من السَّاعة 10 حتى السَّاعة 11
حفظ وعرض لسور القرآن الكريم المحفوظة في ذلك اليوم	درس في المادة المثبتة في الجدول أعلاه بحسب اليوم	درس للطلبة الجدد أو المسبوقين بسبب الغياب

يُنهي الشَّيخ "التِّجاني نصيري" كما أسلفنا الذِّكر كلّ طورٍ بإجراء امتحان شفاهي، يختار لهذا الامتحان لجنة يستدعيها ويُشكلها من أئمة المساجد المجاورة تحت إشرافه ورعايته.

يُجرى الامتحان في المسجد بجانب المحراب، وهي صورة تبرز قيمة المكان – المحراب – الذي يعني الصَّدارة، وداخل المسجد، تبرز القُدسية، فما سيقبل عليه التَّلاميذ مُقدس. تجلس اللجنة بجوار الشَّيخ "التِّجاني نصيري"، ويُقابلها التَّلاميذ الممتَحَنون، ثمَّ يُستدعى التَّلاميذ الواحد تلوى الآخر، فيأتي كلّ تلميذ ويمثُلُ أمام اللجنة جاثياً على ركبتيه، مطأطأً رأسه تأدباً وحياء من الشَّيوخ؛ وهذا من ثوابت التَّعليم الإسلامي، فاحترام اللجنة العلمية الممتَحِنة هو احترام لشيخك ومعلمك[79]. هكذا كان جيل من سبقنا في التَّعلم.

يُسأل التِّلميذ في كلِّ فرع من فروع العلوم التي تلقاها، وتُقيِّم اللجنة فيه: قوة الحافظة، وسرعة البديهة، وسلامة اللغة، والاستدلال بالقرآن والحديث النَّبوي الشَّريف، والشِّعر العربي الفصيح[80].

إذا اجتاز التِّلميذ الامتحان بتفوق، فإنَّ اللجنة تعطي له إجازة لفظية، مفادها أنَّه أصبح تلميذا في السَّنة الموالية، وإذا كان في آخر سنة من الطَّور الثَّاني، فإنَّ اللجنة تمنحه لقب "طالب" مع شهادة موقعة من طرف اللجنة وشيخه كإجازة، تمكنه منْ إمامة النَّاس في الصَّلاة، وأن يُحفِّظ الصِّبية الصِّغار كتاب الله. أمَّا إذا رسب في اجتياز الامتحان، فتقرر اللجنة إعادته للسنة التي قبلها، ولا يمكث في نفس السَّنة، وذلك لأجل إعادة بناء التَّعلمات؛ وإذا كان هذا الممتحن تلميذا في السَّنة الأولى ولم ينجح فإنه يرسب فيها ويُعيدها.

لقد كان التَّعليم يعتمد على الطَّريقة التقليدية، وهي تلقين وحفظ المتون، أما مع شيخنا المترجَم له الشَّيخ "التِّجاني نصيري" فقد مَثَّلَ نظامين من التَّعليم في مسجده هما: التَّعليم الكُتابي(ابتدائي) الذي يُعلِّم فيه تلاميذه الكتابة والقراءة وحفظ القرآن الكريم، بالإضافة إلى بعض المتون، أما التَّعليم المسجدي(الإعدادي + الثَّانوي)، فقد أعطى لطلابه التَّفسير والحديث، وعلم الفرائض وعلم المواريث، والشُّروح لتلك المتون التي حفظوها عليه بالمرحلة الأوُلى، مرحلة التَّعليم الكُتابي[81].

كان الشَّيخ "التِّجاني نصيري" صاحب نكتة مع تلاميذه، ومتلطفاً بهم عندما يُخطئون، فإذا أخطأ أحدهم في قوله، قال: المصنف فلان(رضي الله عنه وعنّا به)، بدلاً من أنْ يقول: (رضي الله عنه وعنَّا به). فيضحك الشَّيخ "التِّجاني" راسما ابتسامة عريضة على وجنتيه، ويقول له: «يلي اتبخبخ وترشرش وتقول الميزاب يروي، أعد ما قلت». فيعلم التِّلميذ أنَّه أخطأ ويُعيد إجابته[82].

ومن أخلاقه وحبِّه لتلاميذه، كان إذا مرض أحدهم يأخذ هدية مما توفر لديه، ويذهب لزيارته بعد العصر.

أمَّا لعامة النَّاس، فقد كان يُدرِّس التَّوحيد، كتاب(متن العقيد السَّنوسية في التَّوحيد، المسماة أمُّ البراهين)[83]، وكتاب(جوهر التَّوحيد)[84]، كذلك الفقه(العبادات والمعاملات) من شرح مختصر سيدي خليل الذي اعتنى به الشَّيخ "عليش"[85]، وعلم الفرائض، وعلم النَّحو، وشرح لقصيدة البردة النَّبوية كاملة، والهمزية بشرح الشَّيخ "أحمد التِّجاني"[86] في الأيام الأولى من شهر ربيع الأول؛

أمَّا في السِّيرة النَّبوية ومحبَّة رسول الله صلى عليه وسلم، فلقد كان يُقدم لهم من كتاب (الشِّفاء)[87] للقاضي عياض، وشرحه (نسيم الرِّياض)[88]. كما كان يُلزم تلاميذه حضور هذه الدُّروس بعد قراءة الحزب في المسجد فيما بين صلاتي المغرب والعشاء، وذلك لتعميم الفائدة وإعدادهم إلى ما هو آتٍ على مدى الأيام والسَّنوات القادمة[89].

3)- الفتوى عند الشَّيخ "التِّجاني نصيري":

كان هذا الشَّيخ من الذين عُرِف عنهم التَّريث في أحكام التَّحليل والتَّحريم، ولا يُبادر للإفتاء بحلالٍ أو حرام إلاَّ إذا درس الأمر جيداً، وفي الأخير ينحو للأحوط في أحكامه.

أمَّا في المسائل المتعلقة بالميراث والعبادات والمعاملات فإنه يُبادر للإجابة عن أيِّ سؤال يطرح عليه.

كان أهل البلدة يسألونه في كلِّ أمور دينهم ويستشيرونه في أمور دنياهم، حتى النِّسوة كنَّ يسألنه في بيته عن طريق زوجِهِ أو يكلمنه من وراء حجاب، لأنه كان لا يرضى بمقابلتهن، وهذا تطبيقا للأمر النَّبوي الوارد في باب احتجاب النِّساء من الرِّجال[90]، كيف لا وهو الأعلم والأجدر بتطبيق السُّنة النَّبوية المشرفة.

وقد طرح عليه الحاكم العسكري بتقرت "مارديزال" سؤالاً عن طريق شيخ البلدة "إبراهيم بلعيد"، مفاده: هل الله يُجازي النَّصارى على أعمالهم الخيرية بالجنة؟.

فأجابه الشَّيخ "التِّجاني" عن ذلك كتابياً، عن طريق أحد تلاميذه وهو "محمَّد السَّعيد عرعار"، بسرده لكل الآيات والأحاديث، ثمَّ أردفها بآراء العلماء المسلمين قائلاً:« أنَّ الله يجازيهم في الدُّنيا خير جزاء، بالنَّصر والتَّمكين لفاعل الخير، وهذا معروف عندنا في الإسلام. أما الجنة فشرط الدُّخول إليها لا يتأتى إلاَّ بنطق الشَّهادتين، شهادة أنْ لا إله إلاَّ الله وأنَّ سيدنا محمَّدا رسول الله، ولكم معشر النَّصارى أسوة فيما قام به أبو زيد البسطامي[91] مع كباركم، وكيف نطقوا بالشهادتين لما عرفوه من حق»[92].

4)- بعض آرائه العلمية:

كان للشيخ "التِّجاني نصيري" قدرة كبيرة على التَّحقيق والتَّدقيق وتتبع الأثر العلمي واستقصائه في القرآن الكريم، ومن هذه المسائل، التي أُثِرت في أحد جلساته العلمية مع تلاميذه، مسألة علمية لغوية حول تسمية "وادي ريغ" وارتباطها بالفعل "راغ"، فبحسب استنتاجاته أنَّ تسمية المنطقة قد تكون مشتقة من كلمة **ريغ** (ج، رياغ) وهو التُّراب، وقيل التُّراب المدقق، أو من الفعل "**راغ**"[93] كما جاء في القرآن الكريم :﴿ **فَرَاغَ إِلَى أَهْلِهِ فَجَاء بِعِجْلٍ سَمِينٍ** ﴾[94]، وفي آية أخرى يقول تبارك وتعالى:﴿ **فَرَاغَ إِلَى آلِهَتِهِمْ فَقَالَ أَلَا تَأْكُلُونَ** ﴾[95]. و**راغ** هنا تعني **مال في خفية**[96]، وهي نفس الصِّيغة التي تكون قد أطلقت على الوادي بعدما اختفى وحاد عن مجراه.

هذا ما أصَّل له العلامة الشَّيخ "التِّجاني نصيري" في دروسه أمام تلاميذه[97] من أنَّ كلمة **وادي ريغ**، تعني الوادي المدفون، ويعود سبب دفنه إلى عقاب «أرسله الله عقاباً على المنكرات والمعاصي التي كان يقترفها السَّاكنة»[98]، بحسب الرِّوايات المتواترة.

رابعاً: أثر الشَّيخ التِّجاني نصيري في وادي ريغ والطَّيبات:

لقد ترك الشَّيخ "التِّجاني نصيري" أثراً طيباً في بلدة "تبسبست" خصوصاً و"وادي ريغ" عموماً، وكذا بلدة "الطيبات"، من خلال أداءه التَّعليمي المتميز، فتخرج على يده مجموعة كبيرة من تلامذته النُّجباء الذين حملوا كتاب الله العزيز، ومشعل التَّنوير للأجيال القادمة، فبلغ عددهم 111[99] حافظاً، نخص بالذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر المجموعة الآتية أسماؤهم:

1)- ببلدة "تبسبست"(بتقرت).

- ✓ الطَّالب محمَّد خرفي.
- ✓ الشَّيخ إبراهيم خرفي ابنه، كان إمام بمسجد باريس(فرنسا).

- ✓ الطَّالب أحمد عرعار.
- ✓ الطَّالب محمَّد السَّعيد عرعار(حمودي) ابنه، كان معلم ابتدائي + إمام متطوع.
- ✓ الطالب إبراهيم بن محمَّد الطَّاهر بن حمودة.
- ✓ الطَّالب محمَّد الطَّاهر بن دومه.
- ✓ الطَّالب منصور بن محمَّد عبد الجواد.
- ✓ الطَّالب محمَّد الصَّغير مجوجة.
- ✓ الطَّالب السِّبتي بن قويدر دحمون.
- ✓ الطَّالب محمَّد بن مومي عرعار.
- ✓ الطَّالب علي بن إبراهيم بن ليفة.
- ✓ الطَّالب علي بن قويدر رحمون.
- ✓ الطَّالب احميده بن محمَّد قرميط.

2)- ببلدة "الزَّاوية العابدية"(بتقرت).

- ✓ الطَّالب الحاج قويدر بالحسن.
- ✓ ابنه الطَّالب محمَّد الطَّاهر بالحسن.
- ✓ ابنه الطَّالب بشير بالحسن.
- ✓ الطَّالب بوجملين.

3)- ببلدة "الطَّيبات"

أما ببلدة "الطَّيبات" الميمونة، التي كان يمكث بها فصل الصَّيف وحوالي الشَّهرين من فصل الخريف، فلقد تخرج على يده مجموعة من الحفاظ لكتاب الله نخص منهم:

- ✓ الولي الصَّالح سيدي علي بن الصديق(مقدم الطَّريقة التِّجانية).
- ✓ العلامة سي محمَّد بن سليمان.
- ✓ العلامة الشَّيخ محمَّد السَّايح اللقاني. أحد أعمدة الطَّبقة العلمية بالزَّيتونة.
- ✓ الطَّالب محمَّد الصقيعي(شريف سائحي).
- ✓ الطَّالب البشير زقوني(شريف سائحي).
- ✓ الطَّالب محمَّد العيد بن خيرة(شريف سائحي)
- ✓ الطَّالب سي بلقاسم بن خيرة(شريف سائحي)، سميت باسمه مقبرة الطَّيبات.
- ✓ الطَّالب محمَّد الأخضر بن خيرة(شريف سائحي).
- ✓ الطَّالب سيدي أحمد بن سيدي الأخضر بن الصديق(أحد خلفاء زاوية بن الصديق التِّجانية).
- ✓ ابنه الطَّالب سيدي محمَّد العيد.
- ✓ الطَّالب محمَّد الصَّالح موان. سميت باسمه ابتدائية بحي تكسبت "بالوادي".

بفضل هذا الجهد للشَّيخ "التَّجاني نصيري"، وهذه النَّخبة من "الطُّلبة" العلماء العاملين التي خلفها، تواصل التَّنوير وانتشر التَّعليم ببلدة "الطَّيبات" و"تبسبست" و"الزَّاوية العابدية"، وازدادت درجة الاستقامة بين النَّاس، حيث كان يُعلِّم ويُدرِّس[100].

خامساً: متفرقات من حياة الشَّيخ التِّجاني نصيري:

كانت له علاقة وطيدة بشيوخ الطَّريقة التِّجانية بتماسين وهم: الشَّيخ "محمَّد حمه"، والشَّيخ "محمَّد البشير الأول"، والشَّيخ "محمَّد العيد الثَّاني"، والشَّيخ "أحمد التِّجاني التَّماسيني". وكان يستشيرهم في كلِّ ما يتعلق بأمور حياته الخاصة. فمثلاً: أولاده لم يُسمِّ منهم أحدا قط، فالكلُّ سمّاهم شيوخُ الطَّريقة تيمنا وتبركاً[101]. باستثناء ابنه "محمَّد الحافظ" الذي استشار الشَّيخ "أحمد التِّجاني التَّماسيني" في تسميته واستأذنه بأنْ يُسميه "محمَّد الحافظ"، تيمناً بالشيخ الجليل "محمَّد الحافظ التِّجاني المصري"، فوافقه على هذا الاختيار وبارك له الاسم.

كان الشَّيخ "التِّجاني نصيري" كثير الحركة وساعياً هموماً في إصلاح ذات البين، كلما سَمِع بمشكلة ما، لا يهنأ أبداً، حتى يجد لها حلاً، وكان يقول: «من نام وخبالُو[102] أمسرَّق ومنسجُو[103]قائم، وخبال المسلمين أمخلبص، الله إخلبص اخبالُو»[104].

كان كثير الفصل في قضايا البيع، والمُزارعة، والمواريث؛ وكلما تدخل في قضية إلاَّ وكان التَّوفيق الإلهي حليفه. ومن ذلك أنه يبدأ جلسة الصُّلح دائماً بقراءة فاتحة الكتاب، والصَّلاة على النَّبي صلى الله عليه وسلم بصيغة **الفاتح لما أغلق**، ثمَّ يتلو قول الله تعالى:﴿ **وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَابْعَثُواْ حَكَماً مِّنْ أَهْلِهِ وَحَكَماً مِّنْ أَهْلِهَا إِن يُرِيدَا إِصْلاَحاً يُوَفِّقِ اللّهُ بَيْنَهُمَا إِنَّ اللّهَ كَانَ عَلِيماً خَبِيراً** ﴾[105]. بعدها يدعو ويقول: «اللهم إنك تعلم أني أتيت مصلحاً لا أطلب سُمعةً ولا رياءً، فكن لي عوناً ونصيراً». ثمَّ ينطلق في إبرام جلسة الصُّلح. كل هذا العمل كان يقوم به على رؤوس الأشهاد وصوته يلعلع[106].

خصص الشَّيخ "التِّجاني نصيري" يوم الخميس إلى "زاوية سيدي العابد" أو ما يُسمى بالزَّاوية العابدية"، فيذهب لأهلها وينزل في بيت الحاج "قويدر بن لحسن"، قصد إلقاء الدُّروس، والإفتاء لمن يسأله، وحل المشكلات الاجتماعية[107].

من أقواله:

كان يقول لتلاميذه: «من أراد أنْ ينتشل النَّاس من الجهل، فليعلمهم ما لديه، ويجتهد في إعطائهم الصَّحيح، ويترك الباقي على الله».

كان يقول لمُريديهِ في المسجد: «من صلى على النَّبي صلى الله عليه وسلم امتلأت ذاته أنوراً، وانعكست على سلوكه، فبتلك الأنوار يهدي الله به عباده حالاً أو مقالاً؛ فنوروا ذواتكم بالصَّلاة على الحبيب المصطفى صلى الله عليه وسلم، تَهدُوا و تَهتدوا ».

كان دائما يُردد هذا البيت من الشِّعر:

ابدأ بنفسك فانهها عن غَيِّها   فإذا انتهت عنه فأنت حكيم

فهناك يُسمع إنْ وعظت ويُقتدى   بالقول منك، ويُقبل التَّعليـمُ

لا تنه عن خلق وتأتي مثله   عار عليك إذا فعلت عظيـمُ[108]

خاتمة

من خلال هذه التَّرجمة والدِّراسة يتبين لنا أنَّ الشَّيخ "التِّجاني نصيري" علم من أعلام "وادي ريغ" الذي لم ينل حظه من الكتابة والبحث، فالشَّيخ "التِّجاني" ضرب سهماً وافراً في تنوير الألباب والبصائر بتحفيظ وتعليم كتاب الله عز وجل وعلومه، والسَّعي في حاجة النَّاس، دون أنْ يبتغي بذلك جزاء ولا شكوراً. ويمكن حصر ما توصلت إليه حول سيرة هذه الشَّخصية الموسوعية في النِّقاط التَّالية:

تعد شخصية الشَّيخ "التِّجاني نصيري" شخصيةً متصوفة تجانية المشرب، في الحال والمآل، تمتاز بطمرها الرباني بنور البصيرة، كما تمتاز بسعة العلم. تعرَّفَ على الدُّنيا وشؤونها وزهد في قيمتها عن علم لا عن حوج، خير عبادتها ذكر الله بالحال لا اللسان؛ كانت كل حركاته وسكناته ومظهره وتصرفاته، تدلل على ربانيته، كل من رآه أحبه، واستمع إليه.

على قلة كسبه، إلاَّ أنه كان يكنزُ بعض أمواله لأجل أنْ يستغلها في فض النِّزاعات وإنهاء الخصومات بين النَّاس، ومتصدقاً بجزء منها على فقراء بلدته ومساكينها.

كان يؤمن بالتكوين الذَّاتي، وتجديد المعلومات، فتراه كلما زار عالمٌ من العلماء زاويةَ تماسين التِّجانية، زاره فيها واستزاد منه، من خلال النقاش العلمي الهادف، والمسامرات العلمية البناءة، كما كانت له صداقات علمية رباطها أخوة الإسلام مع مشايخ "وادي ريغ" و "وادي سوف" من أمثال لمقدم "سي العروسي محمَّدي" الذي يلقبه بشقيق الرُّوح.

كان الشَّيخ "التِّجاني نصيري" رجل زمانه ونقطة التقاء بين مكونات مجتمعة، فكان يجتمع لديه كل مريدي الطُّرق الصُّوفية الأخرى، كالطَّريقة الرَّحمانية، والطَّريقة القادرية، ويصلون وراءه، ويستفتونه فيجيبهم، وهذا إنْ دلَّ على شيء فإنما يدلُّ على دماثة أخلاق هذا الرَّجل وقدرته على الجمع وبناء الألفة.

لقد انتهج الشَّيخ "التِّجاني نصيري" منهجاً متميزا في تحفيظه لكتاب الله العزيز، من خلال وضعه برنامجاً ثرياً وتنظيماً محكماً، التزم به وألزم به تلاميذه، فكان نتاجه مائة وأحد عشرَ 111طالباً حافظا لكتاب الله، بهم أصبحت أغلب مساجد تقرت، وبلدة الطَّيبات وما جوارها، تزخر بعلمهم وعملهم، وبلغ إشعاعُه حتى مسجد "باريس".

ومجمل القول أنَّ الشَّيخ "التِّجاني نصيري" جَسَّدَ الخلق النَّبوي حالاً ومقالاً، فهفت له قلوب أهل بلدته، فكان مسجده "سيدي قاسم" مدرسة للمتعلمين، ومحكمة للمتعاقدين، وملجأً للمتخاصمين، وقبلة للمتصالحين، ومسجداً للمستفتين، ومزاراً للمتبركين.

الهوامش:

[1] – **وادي ريغ**: هو إقليم مستطيل الشَّكل طوله حوالي **160** كلم، وعرضه يتراوح بين **30** و **40** كلم، يبتدئ شمالاً من عين الصَّفراء قرب بلدة أم الطُّيور و ينتهي جنوباً بقرية قوق. يحد الإقليم من الشَّمال شط ملغيغ، ومن الجنوب ورقلة، ومن الشَّرق العرق الشَّرقي الكبير، ومن الغرب منحدر حصوي وهضبة وادي ميزاب **انظر**: قادري عبد الحميد إبراهيم: **التَّعريف بوادي ريغ**، (**د ـ ط**)،منشورات جمعية الوفاء للشَّهيد، تقرت، 1999م، ص.1. **وانظر كذلك**: *Touati. Boozid* **:«Les potentialités hydrique et la Phoneniciculture dans la vallée de l'oud Righ, Bas – Sahara Algérienne»**, *Thèse de doctorat de 3eme Cycle, de Géographie Physique, Université de Nancy, Février,1986, p.13.*

[2] – **الطَّيبات**: هي إحدى بلديات ولاية ورقلة، تقع في الشَّمال الشرقي للولاية، على الطَّريق الوطني رقم 16 الرَّابط بين ولاية "وادي سوف" و ولاية "ورقلة"، وتبعد عن مدينة "تقرت" بحوالي 40 كم، يقطنها حوالي 20.000 ألف نسمة ينتمون إلى عدَّة عروش أهمها: أولاد السَّايح، أولاد جامع، أولاد أمبارك، و أولاد عبد القادر. **انظر**: عبد القادر موهوبي: **ومضات تاريخية واجتماعية لمدن وادي ريغ وميزاب وورقلة والطَّيبات والعلية والحجيرة، ط.1**، دار البصائر، الجزائر، 2011م، ص.95.

[3] – **وادي سوف**: هو إقليم يقع جنوب شرق الجزائر، وهو جزء من العرق الشَّرقي الكبير، يحده من الشَّرق نفطة و نفزاوة، وهي حدود تونسية، ثم بئر رومان و"غدامس"، ومن الجنوب واحات "غدامس" على الحدود الليبية، ومن الغرب وادي ريغ (تقرت – وتماسين) و ورقلة، ومن الشَّمال بلاد الزَّاب بسكرة، ليمتد إلى جبال الأوراس والنمامشة وإلى منطقة نقرين. **انظر**: إبراهيم العوامر: **الصُّروف في تاريخ الصَّحراء وسوف، ط.1**، منشورات تالة، الجزائر، 2007م، ص.41. **وانظر**: *Marc Robert Thomas* **:«Sahara et Communauté»**, *presses universitaire de France, Paris, p.37.* **وانظر كذلك**: *Ahmed Nadjah* **:«Le Souf des Oasis»**, *édition de la maison des livres, Alger, 1971, p.10.*

[4] – **العميرة**: هي مجموعة عوائل تشكل بطن من بطون الفرقة التي تكون إحدى مكونات العرش. **انظر**: بن سالم بن الطَّيب بالهادف: **سوف تاريخ وثقافة، ط.1**، مطبعة الوليد، الوادي، 2007م، ص.51.

[5] – **الشوايحة**: ينسبون إلى شيحة، وهو محل بالقرب من "جبل أوراس" لنزولهم به زمناً عند دخول العرب أرض إفريقية، ثمَّ أتو إلى "وادي سوف"، واختلطوا بالشّبابطة وتصاهروا معهم. **انظر**: إبراهيم العوامر: المصدر السَّابق، ص.357.

[6] – **الشّبابطة**: ينسبون إلى مُصعب بن شباط، وهم من العرب الذين دخلوا "وادي سوف" عقب سيدي مسطور وأولاد أحمد، والشّبابطة ينقسمون إلى اثنتي عشرة عميرة من بينهم: عميرة الشّوايحة. **انظر**: إبراهيم العوامر: المصدر نفسه، ص.355.

[7] – **المصاعبة**: يُقال لهم المصابعة نسبة إلى رجل ذي أصبع زائدة، وهو ابن قيس ابن صعصعة بم طرود بن فهم بن عمرو بن قيس عيلان. والمصاعبة أربع قبائل هي: الشّبابطة، القرافين، العزازلة، والشّعانبة. **انظر**: إبراهيم العوامر: نفسه، ص.354.

[8] – **ساحة العرش**: هي السَّاحة الموجودة جنوب مسجد "الفتح" حاليا، مسجد "الظَّهارة سابقاَ. ويقطنها كل من عائلة "الشّريفي" وعائلة المقدم سي "العيد محمدي" و عائلة "الأخوة"، وغيرهم... .

[9] – **سيدي عبد الرَّزاق**: ينتمي إلى عميرة "السّواكرية" فرقة الشّبابطة عرش المصاعبة، ويتصل نسبه بالصَّحابي الجليل سيدنا "الزُّبير بن العوام" رضي الله عنه، هو الجد الأول لعائلة الرزازقة(رزاق بعرة، رزاق سالم، رزاق هبله...). كان صديقا حميما لسيدي "عبد الله بن احمد"، وبعد وفاته دُفن في قريته، وضريحه لا يزال إلى الأن في زاويته بمسجد "سيدي عبد الله". **انظر**: إبراهيم العوامر: نفسه، ص.361.

[10] – **الظَّهارة**: يُقصد بهم عرش المصاعبة، وهم أوّل من خط هذا المسجد. بحسب الرّوايات الشّفاهية المتداولة. أما قصة بنائه، فأنها تشير إلى أنّ الشّريف "سيدي محمّد بن السّايح"، قد ارتحل إلى "سوف" واختار مكان المسجد الآن، فقام بتخطيطه، وأمر صديقه الذي كانت تربطه به علاقة صداقة ومحبة وهو سيدي عبد الرّزاق، أنْ يُكمل بناءه فأكمله. وكان ذلك سنة 1590م، وقاموا بتجديده التّجديد الأوّل سنة 1750م. التّاريخ= =الأوّل لا أعتقد أنه صحيح لأنه مرتبط بِ "سيدي محمّد بن السّايح"، فالموّثق لدينا أنّ سيدي محمّد بن السّايح ولد سنة 820هـ/1417م، وتوفي سنة 900هـ/1495م. فبالمقارنة البسيطة بين تاريخ وفاة سيدي محمّد بن السّايح وتاريخ التّأسيس لمسجد "الظّهارة" سنجد 95سنة، وهذا مستحيل التّطابق، وبهذا فهذه الرّواية غير صحيحة في بناء المسجد. الأمر **الثّاني**: أنّ الشّيخ إبراهيم العوامر قد أورد في كتابه: **الصّروف في تاريخ الصّحراء وسوف**. أنّ سيدي مسعود الشّابي عند قدومه لِ "سوف"، قد بنى مسجدين، أحدهما بالوادي، والثّاني بقمار وذلك سنة 1597م. وهما أوّل مسجدين بالمنطقة. و بالاستناد إلى الرّواية الأوّلى فإنّ مسجد "الظّهارة" هو أوّل مسجد بني بِ "سوف"، وهذا غير صحيح. فالأقرب إلى الصّحة، أنّ مسجد "الظّهار" قد أُسس سنة 1163هـ/1750م. **انظر**: **مطوية مسجد الفتح "الظّهارة"**، ص.3. **وانظر**: إبراهيم العوامر: المصدر السّابق، ص.242. **وانظر**: موهوبي عبد القادر: **آل البيت في الجزائر والعالم العربي**، **ط.1**، مطبعة بن سالم، الأغواط، الجزائر، 2009م، ص. 274.

[11] – **تماسين** مدينة تاريخية ذات تراث روحي كبير في الموروث الثّقافي الجزائري، تبعد عن تقرت 10كلم جنوباً، وهي العاصمة الثّانية للطريقة التّجانية. يرجع تأسيسها إلى حوالي سنة **159هـ/782م**. **انظر**: حناي محمد: **الحياة الثّقافية في زاوية تماسين التّجانية(1803 – 1954م)**، رسالة ماجستير(**غير منشورة**)، تخصص: تاريخ حديث ومعاصر، قسم العلوم الإنسانية، جامعة الوادي، 2014م، ص. 01.

[12] – **الحِمْلُ**: ما حُمِلَ، والجمع أحمال، وهو ما يُحمل على الدّابة. **انظر**: ابن منظور جمال الدّين: **لسان العرب**، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، **مج.2**، **ج.9**، **(د ـ ط)**، دار المعارف، القاهرة، 1979م. ص. 1001.

[13] – هناك رواية ثانية تقول: بأنّه فقد بصره بسبب مرضه بمرض الجدري الذي أضرى له عيناه. **مقابلة مع**: الحاج أحمد خراز، أجريت بمنزله بوادي سوف، بتاريخ: يوم الأحد 31 ديسمبر 2000م.

[14] – **الشّيخ محمّد حمه التّجاني**: والده هو الشّيخ محمّد العيد الأول، وأمه السّيدة شيخة بنت الطّاهر بن درويش التّجيني، ولد عام 1260هـ/1844م، حفظ القرآن الكريم في صغره وزاول دراسته وتلقي العلوم الأخرى عن عمّه سيدي محمّد الأخضر وعن لمقدم سي لخضر بن حمّانه القماري، أجازه الشّيخ علّيش مُفتي الدّيار المصرية سنة 1282هـ/1866م، أمّا في الطّريقة فقد أجازه والده بالإطلاق التّام، كما أجازه فقيه الحرمين الشّريفين أحمد بن محمّد الحكيم السّوسي على ما ذكر الشّيخ محمّد الحجوجي الفاسي. بويع بالخلافة يوم الأربعاء 06 ذو الحجة 1310هـ/21 جوان 1893م. إجازاته كثيرة منها تأسيسه إلى مجموعة من الزّوايا منها: زاوية بسكرة، وزاد في عمران كلٍّ من زاويتي تماسين وقمار. انتقل إلى الرّفيق الأعلى يوم الاثنين 06 محرم 1331هـ/16 ديسمبر 1912م وقُبِر بضريح جده. **انظر**: غريسي علي: **أعلام وأختام**، **ج.1**، **ط.1**، مطبعة **SIB**، كوينين، الوادي، 2013م، ص.33 ـ 38.

[15] – **مقابلة مع**: المقدم العيد محمّدي، أجريت بالزّاوية التّجانية بالوادي، بتاريخ: يوم الأربعاء 25 جويلية 2001م.

[16] – **مقابلة مع**: أحمد عمار نصيري(نجل المترجم له)، أجريت بمنزله بتبسبست، بمدينة تقرت، بتاريخ: يوم الاثنين 17 جويلية 2000م.

[17] – **الشّيخ عبد الرّحمان العمودي**: وُلد بالوادي، وبحسب رواية سيدي **علال** بن سيدي السّايح أنّ سيدي حمه عروسي يفوقه بسنة واحدة؛ وبهذا يكون قد وُلد سنة 1846م. درس بجامع الزّيتونة، وكانت تربطه علاقات جيدة مع شيوخها من أمثال: الطّاهر بن عاشور، والشّيخ محمّد النّخلي، ومحمّد الخضر بن الحسين، تزوج مرتين الأولى: الصّاوية بنت الحاج عبد القادر العمودي، وانجب منها: محمّد الصّالح، والزّهرة؛ والثّانية: امرأة أخرى من توزر، وانجب منها: مريم وعبد الله، كان مُقيماً بحي الأعشاش، ثم انتقل إلى حي المصاعبة. كان متصوفاً ورعاً زاهداً، كثير التّجوال ناشراً للعلم. عمل في سلك القضاء بمحكمة كوينين، ودرس على يديه الكثير من الطّلبة أمثال: الشّيخ إبراهيم بن عامر، والشّيخ الطّاهر العبيدي، وغيرهم. ويُعد الشّيخ عبد الرّحمان العمودي **أوّل** من أدخل علم **النّحو** إلى حاضرة وادي سوف وما جاورها. توفي سنة 1327هـ/ 1909م، ودفن بمقبرة الأعشاش بالوادي. **انظر**: مصطفى سالمي: **الدُّر المُصفى من تقاييد الشّيخ سالمي مصطفى**، تح: علي غنابزية، ص.20.(مخطوط). **وانظر**: **ديوان الشّيخ العلامة إبراهيم بن عامر السّوفي**، تح: عاشوري قمعون، **ط.1**، مطبعة مزوار، 2013م، ص.14.

[18] – **مقابلة مع**: أحمد عمار نصيري: المصدر السّابق.

[19] – سعد بن البشير العمامرة و أحمد بن الطّاهر منصوري: **أعلام من سوف في الفقه والثّقافة والأدب**، **ط.1**، مطبعة مزوار، الوادي، 2006م، ص.37.

[20] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار (تلميذ الشّيخ "التّجاني" ودليله) ، أجريت أمام منزله، بتاريخ: يوم الاثنين 17 جويلية 2000م.

[21] – **الشّيخ محمّد الخضر حسين**: بن الحسين بن علي بن عمر، أصيل الجزائر، هاجر والده إلى مدينة نفطة التّونسية بعد الاحتلال الفرنسي لمدينة بسكرة سنة 1844م، وولدت له زوجته هناك مولود أسماه محمّد الأخضر في 26 رجب 1293هـ/16 أوت 1876م، درس العلوم الدّينية واللغوية على يد عدد من العلماء منهم خاله الشّيخ محمد المكي بن عزوز الذي كان يرعاه ويهتم به، ولما بلغ الشّيخ سن الثّالثة عشرة انتقل إلى تونس مع أسرته ودرس في جامع الزّيتونة على عدّة مشايخ منهم: الشيخ سالم بوحاجب، تخرج الشيخ في الزيتونة سنة 1316هـ/1898م، ولي الشّيخ قضاء بنزرت سنة 1905م، وشارك في تأسيس الجمعية الزيتونية سنة 1906م. بعد هجرته الأولى وعودته إلى تونس وجد أنّ الأمور قد تعقد وأصبح فيها خطرا عن حياته، فأزمع الهجرة نهائيا و اختار دمشق موطنا ثانيا له ، وخلاله رحلته مر بمصر والتقى بمشايخها الكبار. حصل على عضوية هيئة كبار العلماء سنة 1950م، ثم اختير شيخا للأزهر في 26 ذي الحجة 1371هـ/ 16 سبتمبر 1952م، وبقي فيه إلى غاية 7 يناير عام 1954م، ثم استقال. من مؤلفاته: "رسائل الإصلاح"، وهي في ثلاثة أجزاء. و "الحرية في الإسلام". توفي في 13 رجب 1377هـ/ 28 فيفري 1958م. **انظر**: **الموسوعة الكاملة للإمام محمّد الخضر حسين**، تح: علي رضا الحسيني، **ج.1**، **ط.1**، دار النّوادر، دمشق، 2010م، ص.11.

[22] – عاشوري قمعون: **العلاقات الثّقافية بين منطقة سوف وبلاد الجريد التّونسية**، ص.11.(محاضرة مخطوطة).(أرشيف خاص).

[23] – **الشّيخ محمد النّخلي**: هو محمد بن محمد بن حمودة النخلي القصراوي القيرواني، وُلد بمدينة القيروان سنة 1286هـ/ 1869م، التحق بجامع الزّيتونة سنة 1304هـ/1887م، حيث درس على الشّيخ سالم بوحاجب و محمّد النّجار وغيرهم... تولى خطة التّدريس من الطّبقة الأولى، من بين تلامذته الشّيخ محمّد الطّاهر بن عاشور. ويعتبر الشّيخ النّخلي من مؤسسي جمعية الجامعة الزيتونية، أما من حيث التّأليف ، فإن الشّيخ النّخلي لم يترك أثرا مطبوعا سوى نشرية في اثنتي عشرة صفحة بعنوان: حياة اللغة العربية، مطبعة النّهضة ـ تونس، بدون تاريخ، وقد قدّم لها ابنه السّيد عبد المنعم النّخلي، وله تأليف: "رسالة في المرأة المسلمة"، قضى جلّ عمره قراءة وإقراء. توفي بتونس في شهر رجب سنة 1342هـ/ فيفري 1924م،

ودفن بالجناح الأخضر بمدينة "القيروان". **انظر**: محمّد بن مخلوف: **شجرة النّور الزّكية في طبقات المالكية**، تح: عبد المجيد خيالي، **ج.1، ط.2**، دار الكتب العلمية، بيروت، 2010م، ص.605.

24 – **الشّيخ محمّد الطّاهر بن عاشور**: وُلد بتونس سنة 1296هـ/ 1879م، دَرَسَ في الزّيتونة على يد كبار علمائها من أمثال: الشيخ سالم بوحاجب، والشّيخ محمّد النّخلي، عُيِّن رئيس المفتيين المالكيين بتونس، وشيخ جامع الزّيتونة وفروعه بتونس، عُين سنة 1932م شيخاً للإسلام، وهو من أعضاء المجمعين العربيين في دمشق والقاهرة. له مصنفات كثيرة منها: "مقاصد الشّريعة"، و"تفسير التّحرير والتّنوير". توفي بتونس سنة 1393هـ/ 1973م. **انظر**: خير الدّين الزّركلي: **الأعلام**، **ج.6، ط.5**، دار العلم للملايين، بيروت، 1980م، ص.174.

25 – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيِّم(صديق الشّيخ "التّجاني" وأمين سره) ، أجريت بمنزله، بتاريخ: يوم الجمعة 25 جانفي 2002م.

26 – **بلدة النّخلة**: حاليا هي احدى بلديات ولاية الوادي، تقع في الجنوب الشّرقي للولاية، يحدها شمالاً بلدية البياضة، وجنوباً بلدية العقلة، وشرقاً بلدية دوار الماء، وغرباً بلدية الرّباح، صنفت كبلدية منذ سنة 1958م، وفي 01 جويلية 1963م ألحقت ببلدية الرّباح، وبعد التّقسيم الإداري لسنة 1984م، أُعيد تصنيفها كبلدية من جديد. تعداد سكانها يزيد عن 13000 نسمة بحسب احصائيات سنة 2008م، النّشاط الرّئيسي لسكانها الفلاحة وتربية المواشي. لهذه البلدة اسهامات معتبرة في الثّورة التّحريرية. **انظر**: **مفكرة نهاية القرن العشرين**، المطبعة العصرية، الوادي، 1999م، ص.212.

27 – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيِّم: المصدر السّابق.

28 – **الشّيخ أحمد التّجاني**: وُلد الشّيخ عام 1150هـ/1737م بقرية عين ماضي، بولاية الأغواط الجزائر. حفظ القرآن الكريم حفظاً جيداً وهو ابن سبع سنين على يد العلامة المقرئ سيدي محمّد بن التّجاني المضاوي، ثم قرأ مختصر خليل ومقدمة ابن رشد والرّسالة وشتى العلوم من فقه ولغة ونحو ومنطق وبيان، ثم انطلق في رحلة علمية قصد من خلالها حواضر العلم في ذلك الزّمن وهم: تلمسان، وجامعة القرويين بفاس، حيث درس على مشايخ عدة كالشّيخ الدّقاق، والسّجلماسي، والجمّال، حتى تبحر في جميع العلوم العقلية والنّقلية. ارتحل الشّيخ قاصداً زيارة بيت الله الحرام وقبر نبيه عليه الصّلاة والسّلام عام 1186هـ/1772م فالتقى بالشّيخ عبد الصّمد الرّحوي وأخذ عنه علوماً وأسراراً، ثم عرّج على مصر فالتقى مع الشّيخ سيدي محمود الكردي، وفي مكة التقى مع أبي عبد الله الهندي، كما اتصل بالشّيخ عبد الكريم السّمان، وبعدها رجع إلى الجزائر. ذهب إلى توات لملاقاة الشّيخ محمّد بن الفضيل، وبعدها حلّ بقصر أبي سمغون سنة 1196هـ/1782م، وبه حصل له الفتح الأكبر. هابه حكام الأتراك لضياع صيته فضيَّقوا عليه الخناق بغية تطويعه فاستعصى عليهم وأثر الرّحول إلى مدينة فاس فكان له ما أراد سنة 1213هـ/1799م. انتقل إلى الرّفيق الأعلى في يوم الخميس 17 شوال 1230هـ/21 سبتمبر 1815م مخلفاً وراءه ولدين وتأليفاً بعنوان: **جواهر المعاني**. **قارن بين**: حرازم علي بن العربي براد: **جواهر المعاني وبلوغ الأماني في فيض سيدي أبي العباس التّجاني**، **ج.1، ط.1**، المكتبة العصرية، بيروت، 2004م، ص.34. وعبد الرحمان طالب: **الشّيخ سيدي أحمد التّجاني ومنهجيته في التّفسير، والفتوى والتربية**، **ط.1**، مطبعة الجاحظية، الجزائر،1999م، ص.7 ـ 9.

29 – **أبو شعيب بن عبد الرحمن الدُّكالي**: ولد سنة 1295هـ/1878م، تلقى تعليمه الأولي بمسقط رأسه، على يد شيوخ وعلماء القبيلة من أمثال العلامة ابن عزوز، انتقل إلى الرّيف حيث زاول بها دروس الفقه والحديث والقراءات. وفي سنة 1315هـ/1897م رحل إلى مصر فمكث بها مدة طويلة، وأخذ فيها العلم عن علماء الأزهر الشّريف مثل: شيخ الإسلام سليم البشري، والعلامة الشيخ محمّد بخيت؛ رحل إلى مكة طلبا للعلم وأُجيزَ هناك من طرف شيوخها، في سنة 1325هـ/1907م عاد إلى أرض المملكة المغربية واستقر بمدينة فاس، وقربه السّلطان عبد الحفيظ بن الحسن، وتهافت عليه علماء فاس وطلبتها وأعيانها. في سنة 1328هـ/1910م أرسله المولى عبد الحفيظ إلى مكة لاقتناء أملاك تحبس على الحرمين ثم عاد إلى المغرب في السّنة الموالية 1329 هـ/1911م. في سنة 1330هـ/1912م تم تعيينه وزيرا للعدل والمعارف. وفي سنة 1342هـ/1932م، قدّم استقالته لأسباب صحية، فَمُنِحَ إذ ذاك لقب "وزير شرفي" لجهوده في خدمة بلاده. توفي يوم الجمعة ليلاً 8 جمادي الأولى 1356هـ/16 جويلية 1937م. **انظر**: **موسوعة أعلام المغرب**، تح: محمّد حجي، **ج.8، ط.1**، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1996م، ص.3053.

30 – **مقابلة مع**: الباحث مسعود عاد(نائب مدير الدّراسات بثانوية عبد الرّحمان الكواكبي)، أجريت بمنزله بتبسبست، بمدينة تقرت، بتاريخ: يوم الاثنين 17 جويلية 2000م.

31 – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق. **و** رسالة مخطوطة، (أرشيفي الخاص). **انظر**: الملحق رقم.01.

32 – محمّد حناي: المرجع السّابق، ص.113 – 115.

33 – **الشّيخ محمّد مناشو**: وُلد عام 1299هـ/1882م، دَرَسَ بجامع الزّيتونة وحصل على أعلى شهاداته المعروفة آنذاك باسم (التّطويع) سنة 1901م. اشتغل بالتّدريس في المدارس القرآنية قبل أنْ يلتحق بالإطار التّدريسي بجامع الزّيتونة. كان العنصر الرّئيسي في تأسيس وِدادية أدبية تُسمى جمعية الجامعة الزّيتونية سنة 1919م، كما كان من مؤسسي جمعية العلماء التي ظهرت في مارس 1933م للدفاع عن المصالح الأدبية والمادية لشيوخ جامعة الزّيتونة وقد تولى آنذاك خطة النّائب الأول للرئيس، كتب الشّيخ محمّد مناشو في عددٍ من الصُّحف من أهمها: **مرشد الأمة**. كما أشرف عام 1921م على إصدار مجلة (**البدر**) التي أعلنت ميولها إلى الجامعة الإسلامية. له تآليف في التّصوف منها: **مجموع قمع التّعصب وأهواء أعداء التّجاني بالمشرق والمغرب**. شغل منصب مدير المدرسة الأهلية التّونسية حتى وفاته. توفي الشّيخ مناشو سنة 1352هـ/1933م.**انظر**: بن عاشور محمّد الفاضل: **الحركة الأدبية الفكرية في تونس**، **ط.1**، الدّار التّونسية للنشر، تونس، 1972م، ص.63. **و** الزّيدي علي: **الزّيتونيون ودورهم في الحركة الوطنية 1904 ـ 1945**، **ط.1**، مكتبة علاء الدّين، صفاقس، تونس، 2007م، ص.40.

34 – **الشّيخ محمّد الحافظ التّجاني المصري**: ابن عبد اللطيف بن سالم الشّريف الحسيني، يتصل نسبه بسيدنا **الحسن** رضي الله عنه، وُلد سنة 1315هـ/1897م في بلدة كفر قورص بإقليم المنوفية بمصر، قرأ القرآن الكريم على عدّة مشايخ منهم: الشّيخ عبدالله حمادة والشّيخ سليمان البنا برواية حفص، وقرأ الفقه على الشّيخ يوسف الكومي والشّيخ محمّد المهدي وغيرهم، و أخذ التفسير عن الشّيخ يوسف الدّجوي. ولازم الشّيخ سلامة العزامي القضاعي، صاحب كتاب (**البراهين السّاطعة في رد بعض البدع الشّائعة**). وأخذ موطأ مالك عن أمام المحدثين محدث المغرب الأقصى الرّحالة الشّيخ محمد عبد الحي الكتاني، وأجازه فيه وفي صحيح البخاري وفي كتب السّنة والتفسير، وروى أيضا عن إمام دار الحديث بِدمشق و المشرق الشّيخ بدر الدّين الحسيني. له عدّة مؤلفات منها: "علماء التّزكية هم من أعلم النّاس بالكتاب والسّنة"، و كتاب: "رد أكاذيب المفترين على أهل اليقين". جال الكثير من الأقطار الإسلامية: كالجزائر والمغرب وبلاد الشّام واليمن. توفي منتصف ليلة الأثنين 29 جمادى الآخرة 1398هـ/5 جوان 1978م، ودفن بزاويته بحي المغربلين بمصر. **انظر**: سيدي محمّد الطّيب السّفياني: **الإفادة الأحمدية لمريد السّعادة الأبدية**، تق: محمّد الحافظ التّجاني المصري، **ط.2**، دار التّجاني للطباعة والنّشر والتّوزيع والتّرجمة، الوادي، الجزائر، 2008م، ص.6 – 12.

35 – غريسي علي: المرجع السّابق، ص.56.

[36] – **الشّيخ أحمد التّجاني التّماسيني**: ولد عام1316هـ/1898م بالرّقيبة، حفظ القرآن على يد سي أحمد بن السّا القماري، وتعلم مبادئ اللغة والفقه والتّصوف على علماء الزّاوية، منهم الشّيخ مبارك المازق والشّيخ عبد الرّؤوف المهري والشّيخ اللقاني والشّيخ محمّد بن جديد السّوفي، كما تعلّم اللغة الفرنسية بإشارة من والده، على يد الأستاذ عبد القادر بن البشير بن الهادي، أما التّربية الرّوحية فأخذها عن والده وأخيه الشّيخ محمّد البشير. بويع بالخلافة يوم الثّلاثاء 27 ربيع الثّاني 1346هـ/25 أكتوبر 1927م. له إجازات علمية في الحديث من مفتي القيروان الشّيخ محمّد بن العلاني، وأخرى من المحدّث الشّيخ عبد الحي الكتّاني. له أعمال جليلة كثيرة نخص منها الجانب الاجتماعي، كمساهمته لجمعية العلماء في تكوين مؤسسة اقتصادية سنة 1942م. أما في الحركة الوطنية والثّورة التّحريرية فدوره كان عظيماً، خاصة في قضية فصل الصّحراء. انتقل إلى الرّفيق الأعلى يوم الثّلاثاء 14 صفر 1398هـ/24 جانفي 1978م، وقُبر بضريح جده. **انظر**: غريسي علي: المرجع السّابق، ص.55 ـ 74.

[37] – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيّم: المصدر السّابق.

[38] – **سورة الأنعام**: الآية.151 إلى آخر السّورة.

[39] – **سورة الأعراف**: الآية.74 فما فوق.

[40] – **مقابلة مع**: عثمان سعدودي(مُقدم الطّريقة التّجانية بتقرت) ، أجريت بمنزله، بتاريخ: يوم الأحد 16 جويلية 2000م.

[41] – كان الشّيخ "التّجاني نصيري" يحلُّ منتصف فصل الرّبيع، وكل فصل الصّيف بالطّيبات. أما في أواسط فصل الخريف فإنّه يرحل باتجاه مدينة "وادي سوف" ليقضي فصلي الخريف والشّتاء هناك في بداية مهمته، وفيما بعد أصبحت الرّحلة تقام بين تقرت والطّيبات بعد زواجه الثّاني. **مقابلة مع**: أحمد عمار نصيري: المصدر السّابق.

[42] – **تبسبست**: أغلبية سكانها وفدوا من مكان يُدعى بغداد، التي تبعد عن الرّاشدي بمسافة 5 كلم من النّاحية الشّمالية، فهي تابعة إلى الأقراف التّابعة لبلدية الحجيرة ولاية ورقلة، كما قدم إليها "سيدي قاسم" من دندوقة بالمغير، ثم أولاد بن القبور وأولاد زينة، وأولاد خدومة ثم الرواشدية الذين شاركوا في بناء تبسبست الحالية. سكانها هم: أولاد مولات، النّائلي، الحرزلي، خويلدي، بو زاهر، بن دومة، زنو من الفتايت، سعيد أولاد عمر ومن وادسي سوف وغيرهم. **انظر**: عبد القادر موهوبي: **ومضات تاريخية واجتماعية لمدن وادي ريغ وميزاب وورقلة والطّيبات والعلية والحجيرة**، المرجع السّابق، ص.67.

[43] – **مقابلة مع**: الباحث مسعود عاد: المرجع السّابق.

[44] – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيّم: المصدر السّابق.

[45] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[46] – نزيه حمّاد: **نظرية الولاية في الشّريعة الإسلامية**، **ط.1**، دار القلم، دمشق، 1994م، ص.104.

[47] – **القندورة**: جمعها قنادر، وتكون من صوف وحده أو مُعلمة بالوبر أو الحرير. **انظر**: العوامر: المصدر السّابق، ص.104.

[48] – **البرنوس**: جمعها برانيس، وهو من أهم المصنوعات في الصّحراء وسوف، ويُصنع من الصُّوف الخالص. **انظر**: إبراهيم العوامر: المصدر نفسه، ص.104. **وانظر**: صورة للشيخ "التّجاني نصيري". الملحق رقم.02.

[49] – سيدي محمّد الطّيب السّفياني: المصدر السّابق، ص.45.

[50] – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيّم: المصدر السّابق.

[51] – عبد الحميد بن باديس: «**يالله! للإسلام والعربية في الجزائر**» **البصائر**، ع.107، الصادر في: 8 أفريل 1938.

[52] – **مارديزال**: حاكم عسكري، حكم تقرت في الفترة ما بين 1938 – 1946م. **مقابلة مع**: الباحث مسعود عاد: المرجع السّابق.

[53] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[54] – هذا الكلام نقله شيخ بلدة "تبسبست" إبراهيم بلعيد إلى الشّيخ "التّجاني نصيري". فردّ عليه الشّيخ "التّجاني" وقال: «لقد رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم، وقال لي: لا تخشاه فالله معك». **مقابلة مع**: حمه كبير زعيّم: المصدر السّابق.

[55] – حناي محمّد: «**موقف السّلطة الفرنسية من هاته النّخبة**»، أعمال الملتقى الطّلابي الوطني الأول في التّاريخ السّياسي، **إرهاصات الفكر التّحرري في الجزائر قبل ظهور نجم شمال إفريقيا 1900 ـ 1919م**، المركز الجامعي بالوادي، 25 ـ 26 أفريل 2011م، منشورات الاتحاد الوطني للطلبة الجزائريين، 2012م، ص.79.

[56] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[57] – **شيَّعَهُ**: تعني تبعه ومشى وراءه. **انظر**: ابن منظور جمال الدّين: المرجع السّابق، **مج.4**، **ج.27**، ص.2377.

[58] – عبد اللطيف نصيري: **أوراق حول الشّيخ التّجاني نصيري**، ص.4.(مخطوط).

[59] – أحمد بن عجيبة الحسني: **معراج التّشوف إلى حقائق التّصوف**، تح: عبد المجيد خيالي، **ط.1**، مركز التراث الثّقافي المغربي، الدّار البيضاء، المملكة المغربية، (د.ت.ن)، ص.26.

[60] – **الرُّقاق**: هو عبارة على خبز يطهى فوق قرص حديدي، يوضع على شكل شرائح رقيقة فوق بعضها البعض. **مقابلة مع**: ينبعي نجاة: أُجريت بمنزلها بالزّاوية التّجانية بتماسين، بتاريخ: يوم السّبت 15 جوان 2013م.

[61] – هي عبارة يستعملها كلّ أهالي "وادي ريغ" تعني تعال إلى جانبا، حللت أهلاً ونزلت سهلاً أنت ضيفنا. **انظر**: حناي محمد: **الحياة الثّقافية في زاوية تماسين التّجانية**، المرجع السّابق، ص.104.

[62] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق. **و** حمه كبير زعيّم: المصدر السّابق.

[63] – **سورة السّجدة**: الآيات.15 – 19 .

[64] – **سورة الفتح**: الآيات.1 – 5.

[65] – **مقابلة مع**: عثمان سعدودي: المصدر السّابق. وهو دعاء كان يردده الولي الصالح الشّيخ سيدي أبو مدين شعيب التّلمساني. **انظر**: عبد الحميد حميدو التّلمساني: **السّعادة الأبدية**، **ط.3**، المطبعة الجديدة، فاس، المغرب، 1996م، ص.60 – 61.

[66] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[67] – **نعم سيدي**: أو "الطّالب" في عرف أهل "سوف" و"وادي ريغ"، هي عبارة تطلق على مؤدب الصّبيان وتعني السّيد المطاع. **انظر**: علي غنابزية: **مجتمع وادي سوف من خلال الوثائق المحلية في القرن 13(هـ) 19(م)**، رسالة ماجستير(**غير منشورة**)، تخصص: تاريخ حديث ومعاصر، قسم التّاريخ، جامعة الجزائر، 2001م، ص.150.

[68] – هذا الرّجل كان يُمارس اللواط، ويُمارس عادة الاستمناء. قال هذا الكلام لمحدثنا بعد توبته. **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[69] – فاني كولونا: «مُثقفون في الأطراف»، **من كتاب الأنتلجانسيا في المغرب العربي**، إشراف: عبد القادر جغلول، ط.1، دار الحداثة للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، 1984م، ص.280 – 281.

[70] – **انظر**: نص المرسوم في جريدة المبشر 15 أوت 1850م. وعن توالي فتح هذه المدارس، **انظر** على سبيل المثال الأعداد التّالية من نفس الجريدة: 15نوفمبر1851م، 1جويلية1852م، 22أفريل1864م، 2فيفيري1865م. **وانظر كذلك**: *Maurice Poulard: **«L'enseignement pour les indigènes en Algérie»**, Alger, 1910, p.90 - 91.*

[71] – محمّد العربي الزُّبيري: **التّجارة الخارجية للشرق الجزائري، ط.1**، الشّركة الوطنية للنشر والتّوزيع، الجزائر، 1979، ص.48.

[72] – أحمد توفيق المدني: **كتاب الجزائر**، طبعة خاصة، دار البصائر، الجزائر، 2009م، ص.383.

[73] – *C. Cauvet: **«Note sur le Souf et les Souafas»**, bulletin de la société de géographie d'Algérie, Alger, 1934, p.106.*

[74] – عبد اللطيف نصيري: **أوراق حول الشّيخ التّجاني نصيري**، ص.4.(مخطوط).

[75] – بن موسى موسى: **الحركة الإصلاحية بوادي سوف نشأتها وتطورها 1900 ـ 1939م**، رسالة ماجستير(**غير منشورة**)، جامعة منتوري، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم التّاريخ والآثار، تخصص: تاريخ الحركة الوطنية، قسنطينة، 2006م، ص.99.

[76] – **الزّريبة**: عريش من الجريد يُشبّك في بعضه البعض بعد أنْ يُثبت في الأرض، ثُمّ يُغطى بنبات الحلفاء في سطحه وجوانبه، ويُرَّخ بالماء في الصّيف كي يُلطّف الجو داخل العريش بعد هبوب النّسيم، وهو بيت يُستظل به. **انظر**: ابن منظور: المصدر السّابق، **مج.3، ج.21**، ص.2881.

[77] – **المخلاة**: جراب يُصنع من الصُّوف أو الكتان ذو حجمٍ صغير، يُجعل له خيط طويل نسبياً كي يُحمل به على الكتف أو يوضع في الرّقبة. **انظر**: موسى بن موسى: **الحركة الإصلاحية**، المرجع السّابق، ص.99.

[78] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق. و الباحث مسعود عاد: المرجع السّابق.

[79] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر نفسه.

[80] – **مقابلة مع**: الباحث مسعود عاد: المرجع السّابق.

[81] – قادري عبد الحميد إبراهيم: المرجع السّابق، ص.50.

[82] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[83] – **انظر**: محمّد بن يوسف السّنوسي الحسني التّلمساني: **متن العقيد السّنوسية. المسماة أمُّ البراهين**، تح: الإمام محمّد الدُّسوقي، **ط.1**، مطبعة دار أحياء الكتب العربية، القاهرة، 1873م.(نسخة بمكتبة العلامة سيدي أحميدة ينبعي).

[84] – **انظر**: إبراهيم بن حسن اللقاني: **جوهرة التوحيد**، شرح: الإمام البيجوري، تح: علي جمعة، **ط.1**، دار السلام للطباعة، القاهرة، 2002م.

[85] – **انظر**: خليل بن اسحاق الملكي: **شرح منح الجليل على مختصر العلامة خليل**، تح: محمّد عليش، **ط.1**، دار الفكر، بيروت، 1984م.

[86] – **انظر**: أبو العباس أحمد التّجاني: **الإرشادات الرّبانية بالفتوحات الإلهية، ط.1**، المكتب العصرية، بيروت، 2006م.

[87] – **انظر**: القاضي عياض: **الشّفاء بتعريف حقوق المصطفى**، تح: عبد السّلام البكاري المساري، **ط.1**، دار الفكر، بيروت، 2003م.

[88] – **انظر**: أحمد الخفاجي: **نسيم الرّياض في شرح شفاء القاضي عياض**، تح: عبد القادر عطا، **ط.1**، دار الكتب العلمية، بيروت، 2001م.

[89] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[90] – حَدَّثَنَا سُوَيْدٌ قَالَ:...أَنَّ أُمَّ سَلَمَةَ، حَدَّثَتْهُ أَنَّهَا كَانَتْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَمَيْمُونَةَ قَالَتْ: فَبَيْنَا نَحْنُ عِنْدَهُ أَقْبَلَ ابْنُ أُمِّ مَكْتُومٍ فَدَخَلَ عَلَيْهِ وَذَلِكَ بَعْدَ مَا أُمِرْنَا بِالحِجَابِ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «احْتَجِبَا مِنْهُ»، فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ أَلَيْسَ هُوَ أَعْمَى لَا يُبْصِرُنَا= =وَلَا يَعْرِفُنَا؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «أَفَعَمْيَاوَانِ أَنْتُمَا أَلَسْتُمَا تُبْصِرَانِهِ». **انظر**: التّرمذي عيسى بن محمّد: **سنن التّرمذي**، كتاب الأدب، رقم الحديث:2778.

[91] – عبد الرّحيم محمّد: **العارف بالله أبو يزيد البسطامي، ط.1**، دار الفكر، بيروت، 1996م، ص.43.

[92] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[93] – الفيروز أبادي محمد بن يعقوب: **القاموس المحيط، (د ـ ط)**، دار الفكر، بيروت، 1999م، ص.704.

[94] – **سورة الذّاريات**: الآية 26.

[95] – **سورة الصّافات**: الآية 91.

[96] – السُّيوطي جلال الدّين و المحلي جلال الدّين: **تفسير الجلالين، ط.1**، دار الفكر، بيروت، 2003م، ص.449.

[97] – **مقابلة مع**: محمد السّعيد عرعار: المصدر السّابق.

[98] – حملاوي علي: **«وضعية الآثار بمنطقة وادي ريغ الجنوب الشّرقي الجزائري»، مجلة آثار**، جامعة الجزائر، ع.5، عدد خاص، 1999م، ص.109.

[99] – كان الشّيخ التّجاني يسأل الله دائما أن يترك عددا من حفظة القرآن الكريم والعلوم الشّرعية، يساوي العدد الذي بلغه شيخه "الشّيخ أحمد التّجاني" 111 علماً، فاستجاب الله لدعائه وبلغ هذا العدد من الحفظة لكتاب الله. **مقابلة مع**: عثمان سعدودي، الرجع السّابق.

[100] – قادري عبد الحميد إبراهيم: **تقرت البهجة قراءة تاريخية واجتماعية، ط.1**، مطبعة الإسكندر، قسنطينة، 2011م، ص.131.

[101] – عبد اللطيف نصيري: المرجع السّابق، ص.5.

[102] – **لخبال**: هو مجموعة الخيوط المتداخلة التي تُشكل بناء المنسج، الذي يقوم عليه نسج أي شيء، فإذا مُزق منه خيطاً واحدا، تداخلت كل الخيوط في بعضها وفسد النَّسيج. **مقابلة مع**: حميد عائشة: أُجريت بمنزلها ببلدية المقرن. ولاية الوادي، بتاريخ: يوم الثلاثاء 15 أفريل 2003م.

[103] – **المنسج**: هو أداة لنسيج الزَّرابي والبرانيس والقشاشيب، ويتكون من أربع خشبات تربط ببعضها البعض في شكلٍ مستطيل، وتكون الخشبة السُّفلية مثقوبة عدَّة ثقب، والعلوية كذلك، ثمَّ يتم إعداد خيوط المنسج خارجاً بسيقتين طويلتين(عود الجريد)، وتسمى القوائم، علوية وسفلية، ويسمى هذا المنسج المسوك بالقوائم، **السَّداة**، ولما يتم اكتمال إعداده، يربط عن طريق الثُّقب الموجودة في الخشبتين المشكلتين للمستطيل وهو جسم المنسج، ويصبح كاملاً بكل أجزائه فيدعى منسجاً، ثم تأتي عملية النَّسج بإدخال خيط **النِّيرة**. **انظر**: ابن منظور: المصدر السَّابق، **مادة السَّداة، مج.3**، **ج.22**، ص.1978. **وانظر. مادة النِّيرة: مج.6**، **ج.51**، ص.4592.

[104] – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيِّم: المصدر السَّابق.

[105] – **سورة النِّساء**: الآية.35.

[106] – **مقابلة مع**: حمه كبير زعيِّم: المصدر السَّابق.

[107] – عبد اللطيف نصيري: المرجع السَّابق، ص.4.

[108] – هذه الأبيات من قصيدة لأبي الأسود الدُّؤلي، بعنوان: (يأيها الرَّجل المعلِّم غيره). **انظر**: علي بن محمَّد الماوردي: **أدب الدُّنيا والدِّين**، تح: مصطفى عبد القادر عطا، **ط.3**، مؤسسة الكتب الثَّقافية، بيروت، 2004م، ص.22.

سُبُل النّحاة العرب في تبويب كُتب الطّبَقات
كتاب بغية الوعاة في طبقات اللغويّين والنّحاة
للإمام الحافظ جلال الدين السّيوطي
(849هـ-1445م، ت 911هـ-1505م) أُنموذجا [1]

أ. جمعة زروقي
أ.د أبو بكر حسيني
جامعة قاصدي مرباح ورقلة

الملخـــــص:

اعتمد النّحاة سُبُلا عديدة في ترتيب أبواب كُتُبهم، ومعاجمهم التي ألّفوها في موضوع التّراجم، وقد انفرد كلّ واحد منهم بمنهج وطريقة معيّنة ميّزته عن غيره مّمن ألّفوا في هذا المجال، وقد أدّى هذا التّنوع إلى إنتاج العديد من المؤلّفات النّحويّة، الغنيّة بالأخبار، والمُلَح، والطّرف، والنّوادر، و مسائل النّحو، والصّرف، واللغة التي قد لا نجدها في كُتُب النّحاة، و قد وقع الاختيار في هذه الدّراسة على كتاب "بُغية الوعاة، في طبقات اللغويّين، والنّحاة للإمام الحافظ جلال الدّين السّيوطي" فما هي الطريقة التي اعتمدها في تبويب كتابه، وما الذي ميّزه عن باقي الكُتُب التي أُلّفت في هذا المجال؟

الكلمات المفتاحية :

النحاة – ترتيب – كتب النحاة – منهج – ترجمة – بغية الوعاة

Résumé : Les grammairiens arabes ont adopté de diverses méthodes pour faire la disposition de leurs œuvres et dictionnaires ; ce qui a enrichi et distingué leurs productions ayant contenu aussi de nouvelles, anecdotes et blagues.

Dans cet article, nous avons choisi d'entamer cette question à travers l'œuvre de Djelal Eddine Essoyouti : «*Anthologie biographique des linguistes et grammairiens*».

1 – عنوان الكتاب:

اتّسَمَت عناوين مؤلّفات القرن التاسع بالطّول، وكأنّ الإمام السّيوطي يحاول الإفصاح عن مقصده من تأليف كتابه هذا من العنوان، وهو تلبية حاجة فئة معينة من المجتمع (الوعاة، أو المهتمين بهذا المجال) في معرفة طبقات علماء اللغة والنّحو، وهو عنوانٌ واضحٌ، ودقيق، وملائم لما جاء في مضمونه، يقول عن بداية تسمية كتابه، بعد أن جمع مادّته العلميّة: « فلم يَضِع شيئ – بحمد الله– من تلك المسودة الحاوية المحويّة، وأُلغي عنها الاسم الأوّل، وصار الاعتمادُ في الطّبقات الجامعة على هذه، والمعوّلُ، وسمّيتُها"**بُغية الوعاة في طبقات اللغويّين، والنّحاة**"»[2]

2– منهج الإمام السّيوطي في تبويب كتاب بغية الوعاة في طبقات اللغويّين والنّحاة:

لقد جمع الإمام السّيوطي كلّ ما تضمّنته المصادر التي ذكرَها من:(كتب التاريخ، والمعاجم، و الأدب ، والأخبار، وتراجم النّحاة) ثمّ استخلص منها من يهمّه من التراجم، وحكَّمَ فيها أهل الرّأي والمشورة، وأخرجها في كتاب البغية هذا، وفي هذا المقام يقول:« فجمعتُ كلّ ما تضمّنته هذه الكُتُب المذكورة من ترجمة نحوِيّ طالت أو قصُرَت، خفيت أخباره أو اشتُهِرَت؛ وأوردتُ من فوائدهم، وأخبارهم، ومناظراتهم، وأشعارهم، ومرويّاتهم، ومفرداتهم ما لم يجتمع في كتاب بحيث بَلَغتْ المسودة سبع مجلّدات فلمّا حللت بمكّة المشرّفة سنة تسع وستّين؛ وقفْتُ عليها صديقنا الحافظ: نجم الدّين بن فهد– جزاه الله تعالى أحسن الجزاء– ، وحباهُ أحسن الحباء*؛ فأشار عليَّ بأن ألَخّص منها طبقاتٍ في مجلّد يحتوي على المهمّ من التّراجم، ويجري مجرى ما أَلِفه النّاس من المعاجم، فحمِدْت رأيهُ، وشكرتُ لذلك سعيه، ولخّصتُ منها اللباب في هذا الكتاب، وتركْتُ تلك المسوّدة على حالها من الزّمان مدّة؛ وأنا أعلم أنّهُ لا همّة لأحَدٍ في تحصيلها، ولا الإحاطة بِجُملتها، وتفصيلها...»[3]

وقد افتتح الإمام السّيوطي كتابه ببابٍ سمّاه" "**باب المحَمّدين**" تيمّنا، وتبرّكا، باسم النّبي الكريم محمد ρ، فبدأهُ بالإمام" محمّد بن آدم بن كمال أبو المظفّر الهرويّ النّحويّ[4] ، وختمه بأبي محمّد التّرسَبادي النّحوي[5]

وتجدُرُ الإشارة إلى أنّه ذكَر في هذا الباب تسعةً وعشرينَ بعد الخمسمائة(529) علمًا من أعلام اللغة، والنّحو، وقد حَظِيَ الإمام العلاّمة" ابن مالك"* بالتّرجمة، ثمّ يليه اللغوي: " محمّد بن الحسن بن دُريد"(223هـ–)[5] فمحمّد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيّان الإمام أثير الدين أبو حيّان الأندلسي الغرناطي[6]

فكان يعتمد على الاستطراد في ترجمة بعض النّحاة، ويوجِزُ في ترجمة البعض الآخر، حَسَب ما توفّر له من معارف ومعلومات حول كلّ عَلَم.

وقد ثنّى كتابهُ بباب "الأحمدين"، فقد فاقه باب المحمّدينَ عددا، حيث ذكر في هذا الباب اثنين وسبعين بعد المائتين (272) علما، وقد استهلّهُ بالإمام "أحمد بن أبّان بن سيّد اللغويّ الأندلسي"[7]، واختتمه بالإمام" أحمد بن يوسف الجُذّاميّ الغرناطيّ أبو جعفر(ت 566هـ)، وقد حَظِي "المعرّي"[8] بِقِسْطٍ وافرٍ من الترجمة في هذا الباب، ثمّ تلاه الإمام " أحمد بن محمّد بن محمّد بن حسن بن عليّ بن يحي بن محمّد[9]، ثمّ تلاهما " الإمام أبو العباس ثعلب" مرتبةً[10]

وبالإضافة إلى خاصيّة الاستطراد، وما يُقابلُها من إيجازٍ كان الإمام السّيوطي يميلُ إلى بساطةِ اللغة في تراجم بعض أعلامه، حتّى أنّه كان يوظّف بعض اللهجات العاميّة مثلما ورد في ترجمة " المَعَرّي" حيث يقول واصفًا جودة الحافظة لديه: « حَكَى التّبريزي أنّه كان بين يديه، يقرأُ عليه شيئا من مُصنّفاتِهِ، قال وكنتُ أقمتُ عنده سنين، ولم أرَ أحدًا من أهلِ بلدي، فدخل المسجدَ بعض جيراننا، فعرفته فتغيّرتُ من الفرح، فقال لي أبو العلاء: أَيْش أَصَابَكْ؟»[11]

وقد سمّى الإمام السّيوطي الباب الثالث من البُغية ب" "**حرف الهمزة**" بدلا من باب الهمزة؛ فذكر فيه ستّةً وأربعين ومائة(146) علما من علماء اللغة، والنّحو، ولم يهمل فيه حتّى ذِكْر بعض أسماء النساء[12]، افتتحه بالإمام" آدم بن أحمد بن أسد الهرويّ النّحويّ اللغويّ" أبو سعيد"(ت536هـ)[13]، واختتمه بالإمام" أيّوب بن مصوّر بن عبد الملك الأنصاري القُرطبيّ النّحويّ، أبو سليمان.[14]

وقد نال فيه أئمّة كُثر قسطا وافرا من التّرجمة [15]

– **حرف الباء:** ذكر فيه أربعةً وثلاثين(34) عالمًا من علماء اللغة، والنّحو، واستهلّه بالمُقرئ: "بقاء بن غريب النّحوي"[16] ، واختتمه بالأديب الشّاعر بهلول الكُلاعي المعروف بابن القاسم، وقد نال فيه الإمام"أبو عثمان المازني(ت247أو 248)"[17] حظًا وافرا من التّرجمة.

– **حرف التّاء:** ولم يُورد فيه سوىّ أربعة أسماء من الأعلام، ولم تنل حظها من التّرجمة، استهلّه بالعالم" تاج بن محمّد الأصفهنْدي العجمي[18]، واختتمه بأبي توبة العلاّمة.[19]

–**حرف الثّاء:** ذَكَرَ فيه سبعة أعلامٍ ، لم ينالوا –كذلك– قسطا وافرا من الترجمة، وقد استهلّهُ بالعالم النّحويّ" ثابت بن أسلَمْ بن عبد الوهّاب أبو الحسن الحلبي[20]، واختتمه بالنّحويّ ثابت بن محمّد أبو الفتوح الجرجاني الأندلسيّ النّحويّ[21]

–**حرف الجيم:** ذكر الإمام السيّوطي في هذا الباب أربعة وعشرينَ عَلَمًا(24) بإيجازٍ شديد، وقد استهلّه بالعلاّمة" جابر بن غيث اللبلبيّ(أبو مالك)[22]، وختمه بالعالم النّحويّ جويّة بن عائذ[23]

حرف الحاء: ذكر فيه ستّة وثلاثين ومائة(136) عالم، وافتتحه بالنّحويّ المُقرئ ابن حاجر(حاجر بن حسين بن خلف المعاقري(ت 595)، وختمه بالعالم النّحويّ : حيّان بن عبد الله بن محمّد بن هشام بن عبد الله بن حيّان (ت 609هـ)، وقد حظي فيه العلاّمة الحسن بن أحمد بن عبد الغفّار بن محمّد بن سليمان الإمام أبو عليّ الفارسيّ(ت 377هـ) بِقِسطٍ وافرٍ من التّرجمة[24]، ثمّ تلاه الإمام الحسن بن عبد الله بن المرزبان القاضي "أبو سعيد السّيرافي النّحويّ"[25]، وابن خالويه(الحسين بن أحمد بن خالويه بن حمدان أبو عبد الله الهمذاني النّحوي[26]

حرف الخاء: ذكر الإمام السّيوطي في هذا الباب ثلاثة وعشرين(23) عَلما، افتتحه باللغويّ خالد بن كلثوم الكلبي[27]، وختمه بالحافظ النّحويّ خميس بن علي بن أحمد بن علي بن الحسن أبو الكرم الواسطي الحَوزي[28]، وقد نال الإمام العلامة الخليل بن أحمد الفراهيدي[29]، قسطا وافرا من الترجمة كما حظِي كتابه العين بالدّراسة تحت عنوان" شرح حال الكتاب المسمّى بالعين.

حرف الدال: ذكر فيه ستّة أعلام وافتتحه بأبي سليمان داود بن أحمد بن داود الغافقي الخضراويّ النّحويّ[30]، وختمه بالمُقرئ النّحويّ "دحمان بن عبد الرحمن بن القاسم بن دحمان بن عثمان ابن مطرف بن الغمر بن مرغم بن ذبيان بن فتوح بن نصر الأنصاري المالقي أبو عامر[31]، ولم ينل كلّ هؤلاء حظهم من الترجمة.

حرف الذال: ذكر فيه علما واحدا فقط، وهو النّحويّ : ذو الفقّار بن محمّد بن أشرف بن محمّد أبو جعفر العلويّ الحسيني الشّافعي (ت 85هـ)، ولم ينل هو
الآخر حظّه من الترجمة.[32]

حرف الراء: ذكر فيه ثمانية أعلام لم ينالوا كلّهم حظّهم من الترجمة، وقد استهلّهُ بالحافظ "ربيع بن أبي الحسين عبد الرحمن بن أحمد الأشعريّ القُرطبي، أبو سليمان(ت633هـ)[33]، وختمه بالنّحويّ " رَوْح بن أحمد بن يوسف الجذامي أبو زرعة القرطبي المعروف بابن هود(ت 620هـ)[34]

حرف الزّاي:

ذكر فيه عشرة أعلام، أوّلهم "الشيخ زادة شيخ الشيخونيّة" العجمي(ت 808هـ)[35] وخاتمهم النّحويّ زين الدّين المالقي، ولم ينالوا كلّهم حظّا وافرا من الترجمة.

حرف السين: أورد فيه السّيوطي تسعين عالما، افتتحه بالنحوي [ساتكين] بن أرسلان أبو منصور التّركي النّحويّ المالكي(ت 487هـ)[36]، وختمه بأبي سوار الغَنوي[37]، وقد اتسمت ترجمة هؤلاء الأعلام بالإيجاز.

حرف الشين: ذكر فيه إحدى عشرة (11)علما، أوّلهم الأديب النّحوي" شِبْل بن عبد الرحمن النيسابوريّ[38]، وخاتَمُهُم النحويّ" شيث بن إبراهيم بن محمّد بن حيدرة المعروف بابن الحاج القناويّ القِفْطِي النّحويّ ضياء الدّين (ت 598هـ)[39] بإيجاز شديد.

حرف الصّاد: أحصت الدّراسة فيه، إحدى عشرة علما، واستهلّه السّيوطي باللغويّ: "صاعد بن الحسن عيسى الرّبعي البغداديّ"(ت 417هـ) له كتاب الفُصوص، –وهو الوحيد الذي نال حظّا من الترجمة الوافية في هذا الباب–، وختم السيوطي هذا الباب بالإمام العارف بالنّحو، واللغة" صالح بن يحي البيماني، من قُرى مَرْو[40]

حرف الضاد: ذُكِرَ فيه خمسةُ أعلامٍ، واستُهِلّ بالنّحويّ المغمور: "ضبغوث أبو محمّد الحياري"[41]، قال السّيوطي: قال في البُلغة: "يُعَدُّ من النّحاة اللغويّين"، وخُتِمَ
بالحافظ" ضياء بن أبي الضّوء القُرطُبي[42]، وقد نال العلاّمة المتفنّن" ضياء بن سعد بن محمّد بن عثمان القزويني" (ت 708) حظا وافرا من التّرجمة المفصّلة في هذا الباب[43]

حرف الطاء: ذكر فيه ستّة عشرة عالما، واستهلّه بالعالم"طالب بن عثمان الأزدي، النّحوي المُقرئ المؤدّب أبو أحمد[44]، وختمه بالعالم النّحويّ" الطّيب بن محمد بن الطّيب، هارون بن الطّيب الكناني المرسي أبو القاسم"[45] بإيجاز.

حرف الظاء: ذكر فيه عَلَمًا واحِدًا فقط، وهو العالم الفذّ" أبي الأسود الدّؤلي(ت69هـ)"[46] ذكرهُ بإيجازٍ غير مُخِلّ.

حرف العين: وهو الباب الذي احتلّ أكبر مساحة من الكتاب، ويليه باب المحمّدين بتسع وعشرين، بعد الخمسمائة(529) عالم، حيث ذكر فيه "السّيوطي" واحدًا وخمسين، وخمسمائة(551) عالم من علماء اللغة، والنّحو، افتتحه بالعالم اللغويّ" عاصم بن أيّوب البَطَلْيُوسيّ، أبو بكر النّحويّ[47]، وختمه بالعالم" عُيَينة بن عبد الرّحمن المهلّبي أبو المنهال اللغويّ[48]، وقد حَظِي فيه عُلماء كُثر بالتّرجمة، منهم: "ابن الخشّاب أبو محمّد النّحويّ"[49]، وابن عقيل[50] ، وكذا ابن هشام الأنصاريّ[51]، وكذا ابن الأنباري[52]، وسيبويه" عمرو بن عُثمان بن قنبر[53]، وغيرهم، في حين لم ينل بعض النّحاة حظّهم من الترجمة الوافية، أمثال الجرجاني صاحب: دلائل الإعجاز"

حرف الغين: ذكر فيه السّيوطي أعلاما ستة، ولم يحظوا كلّهم بالتّرجمة الوافية، بل إنّك تجدُ منهم من هو مذكور بالاسم فقط دون ترجمة، نحو " غالب بن عبد الله اليقطيني النّحويّ[54]، وقد استهلّ هذا الباب بالنّحويّ" الغازي بن قيس[55] وختمه " بأبي الغيث بن عبد الله بن راشد السّكوتي، الكندي الحضرميّ[56]

حرف الفاء: وقد أحصت الدّراسة عشرين(20) علما مذكورًا، استهلّه السّيوطي بالنّحويّ" فارس بن يحي المعروف بابن العجيلة"[57]، وختمه بأبي الفهد البصريّ(لغويّ، ونحويّ)[58]، ولم ينالوا كلّهم حظّهم من التّرجمة الوافية.

حرف القاف: ذكر فيه السّيوطي ستة وثلاثين(36) علمًا، استهلّه بإمام العربيّة –في عصره–" القاسم بن أحمد بن الموفّق بن جعفر الأندلسيّ المرسيّ، الإمام أبو محمّد اللورقي النّحويّ[59]، وختمه بقتبر بن محمّد بن عبد الله العجميّ[60]، وقد عرض السّيوطي في هذا الباب ترجمةً وافية للمقرئ النّحويّ" القاسم بن فيرُه بن أبي القاسم خلف بن أحمد الرّعيني الشّاطبي المقرئ النّحويّ الضرير[61]

حرف الكاف: ذكر فيه أعلاما سبعة، واستهلّه بالنّحويّ" كامل بن أحمد بن جعفر بن عبد الرّحمن النّحويّ أبو جعفر[62]، وختمه ببنت الكُنَيزي[63]، وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ الإمام السّيوطي لم يُغفل أسماء العالمات في كتابه، نحو إشراق العَروضيّة[64]، وبنت الكُنيزي، ولُبنى كاتبة الخليفة المستنصر بالله الأمويّ[65]، وغيرهنّ.

حرف اللام: ذكر فيه خمسة أعلام بإيجاز شديد، وافتتحه بالإمام " لُبّ بن عبد الله بن لُبّ بن احمد أبو عيسى البلنسيّ الرّصافي[66]، وختمه بالعَلَمْ " الليث بن المُظفّر "[67]

حرف الميم: ذكر فيه واحِدًا وتسعين(91) عَلَمًا، استهلّهُ بالعالم"المالقي" النّحوي الأديب[68]، وختمه بالنّحويّ" ميمون بن جعفر أبو توبة[69] وقد حَظِيَ النّحويّ مُعاذ بن مُسلم الهرّاء أبو مسلم[70]، واللغويّ" مَعْمَر بن المُثنّى اللغوي البصريّ" أبو عُبيدة حظهما من التّرجمة الوافية في هذا الباب.

حرف النون: ذكَرَ فيه ثلاثة، وعشرين(23) عَلَمًا، واستهلّهُ بالحافظ "نابغة بن إبراهيم بن عبد الواحد بن اليُسر الإلبيريّ اليَحْصُبيّ[71]، وختمه "بالبصريّ أبي خيرة الأعرابي نهشل بن زيد"[72]

حرف الواو: ما يُلاحظ على الإمام السّيوطي أنّه قدّم حرف "الواو" على "الهاء"– تماما– مثلما فعل الوزير" جمال الدّين القِفْطِي" في الانباه ، وقد ذكر في هذا الباب عَلَمَيْنِ" اثنين هما: الوليد بن محمّد التّميمي النّحويّ المصادريّ، المشهور بولّاد، والثّاني: "وليد بن عيسى بن حارث بن سالم بن موسى الأمويّ الطّبيخي النّحويّ أبو العبّاس" ولم ينالا حظّهما من التّرجمة الوافية[73]

حرف الهاء: ذكر الإمام السّيوطي فيه ثلاثين علما بإيجازٍ، حيث استهلّهُ "بهارون بن الحائك الضرير النّحوي"[74]، وخَتمه بالإمام واللغوي، أبي الهيثم الرّازي (ت276هـ)[75]

حرف الياء: وقد ذكر فيه ثلاثة أعلام ومائة(103) علم من علماء اللغة، والنّحو، واستهلّهُ بالإمام العالم يحي بن أحمد بن صفوان بن القيني المالكيّ النّحويّ المُقرِئ أبو زكريّاء[76]، وختمه بيونس بن يوسف بن سليمان الجذامي[77]، وقد ذكر هؤلاء الأعلام بإيجاز شديدٍ؛ فمنهم من ذُكِر اسمه فقط نحو : العَلَم "يحي الأعزّ"[78]

– **باب الكُنى والألقاب والنّسب، والإضافات:** « وهو بابٌ مهمّ تشتدُّ إليه الحاجةُ يذكَرُ فيه من اشتهر بشيء من ذلك لينظر اسمه، ويسهل الكشف عليه من بابه»[79]، وقد رتّب السّيوطي في هذا الباب النّحاة حسب كُناهم، وألقابهم ترتيبا هِجَائيًّا، ووضع المحقّق أمام كلّ كنية رقماً مُعتَمَدا في متن الكتاب ثمّ ثنّاه بفصلٍ سمّاه:

– **فصلٌ في من شهرته باسمين مضمومًا كلّ منهما إلى الآخر:** ذَكَرَ فيه ثلاثين اسما، ثمّ اتبعه بفصل آخر سمّاهُ:

– **فصل في الآباء، والأبناء، والأحفاد، والإخوة والأقارب:** ذكر فيه خمسة وعشرين(25) عَلَمًا، ثمّ تلاهُ بفصلٍ آخر سمّاه:

– **فصلٌ فيمن آخر اسمه " وَيْه"** ذكر فيه سبب عقده له[80]، ثمّ اتبع هذا الباب بباب آخر سمّاه:

–**باب المؤتلف، والمختلف، وهو المتفق خطًّا المختلف لفظا:** وذكر فيه أعلاما عشرة، ورتّبهم حسب حروف المعجم من الألف إلى الجيم فقط[81] ثمّ أتبعه بباب سمّاه :

– **باب المتّفق، والمُفترق:** ذكَرَ فيه واحِدًا وعشرين(21) عالما، وهو باب مفيدٌ جدّا؛ إذ يُحصي لنا أشهر من تشابهت أسماؤهم من النّحاة، كالأخفش، والأحمر، والأعلم، وثعلب، وسيبويه، وغيرهم[82].

وختم الإمام السّيوطي هذا السِّفر الجليل ب:

باب في أحاديث منتقاة من الطّبقات الكُبرى قائلا:« عنّ لنا أن نختِمَ بها هذا المختصر ليكون المِسكُ ختامه، والكلم الطّيّب تمامُهُ»[83] ، فقد ذكَرَ فيه أحاديث نبويّة شريفة، معتمِدًا فيها على السّند المُحْكَم، والسّماع فتَرَاهُ تارَةً يقولُ: " حدّثَنَا شيخَنَا فُلان، وتارة يقولُ: "قرَأْتُ على شيخَنا فُلان، وتارَةً أنبأني العلاّمة فلان، وتارة قَرأْتُ على فلان الثّقة، وتارة شافهني فُلان...ممّا ينمّ عن دقّتِهِ وحُسن تَثبُّه"

خاتمة الكتاب:

ختم الإمام السّيوطي كتاب "البُغية" بِكَلِمات، وعبارات أنيقة، أثنى فيها على مُصنَّفه الجليل إذ يقول: « مَنَّ الله تبارك، وتعالى بْكمال هذا الكِتاب الطّافح بكثرة جمعه على البحر العُباب، الجامع من كُلِّ شريدة، وخريدة العجب العُجاب، الآنق من الرّوض الأريض إذا أرج زهرُهُ الأبهى من العقد النّظيم إذا اتّسَقَت للآلِئُهُ، ودُرَرُهُ...»[84] عارضًا منهجهُ فيه، مُبيّنا مكانته بين المؤلّفات، ذاكِرًا ما أغفله في مقدّمته من المصادر، والكُتُب التي عكَفَ عليها في تصنيفه له، وختمها بالصّلاة على سيّدنا محمّد ρ، وعلى آلِهِ، وصحبه.

الإحـالات:

[1] – الحافظ جلال الدّين عبد الرّحمن السّيوطي، من علماء القرن التاسع الميلادي (849هـ–1445م، ت 911هـ–1505م) يقول عنه محقّق كتاب البغية:« ألّف نحو ستّمائة(600) كتاب، ورسالة تتفاوت بين الطّول، والإيجاز، وكان آية كُبرى في سُرْعة التّأليف، والجمع والتّصنيف حتّى انتزع إعجاب الخاصّ والعامّ من العلماء، والتّلاميذ، والنّاس أيضا، وهذا الدّاودي يروي هذا الخبر العاطر عن أستاذه العملاق فيقول:" عاينْتُ الشّيخ، وقد كتب في يوم واحدٍ ثلاثة كراريس تأليفا، وتحريرا، وكان مع ذلك يُملي الحديث، ويُجيبُ عمّ يُظنُّ فيه التّعارض بأجوبةٍ حسنة، فلقد كان أعلم أهل زمانه بالحديث، وفنونه، ورجاله، وغريبه، ومتنه، وسَنَدِهِ، واستنباط الأحكام منه، وأخبر هو عن نفسه أنّه يحفظ مائتي ألف (200.000) حديث، ...فالإمام السّيوطي، فكما هو فارس في علم الحديث، وفارس في علم التّفسير، وفارس في علم جرح وتعديل الرّجال، فهو فارس علوم اللغة والنّحو» ينظر ص:12، وص 05، من مقدّمة تحقيق كتاب البغية.

[2] – الحافظ جلال الدّين عبد الرّحمن السّيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويّين والنّحاة، تحقيق محمّد عبد الرّحيم، دار الفكر – بيروت– لبنان، ط1، 1425–1426هـ، 2005م.ص 36.

[*] – الحباءُ: بمعنى العطاءُ والكرم(ما يكرم به المرء صاحبه)

[3] – الإمام جلال الدّين السّيوطي، بغية الوعاة، ص 35، 36.

[4] – يُنظر الإمام السيوطي، البغية ص 37.

[5] – نفسه، البغية ص 246.

[*] – محمّد بن عبد الله بن مالك ، جمال الدّين أبو عبد الله الطّائي الجيّاني الشافعي النحوي" صاحب الخلاصة الألفيّة. ورد في البغية في الصفحة 128، وما بعدها.

[5] – الإمام السيوطي، البغية ص 88.

[6] – نفسه، البغية، ص 239

[7] – نفسه، ص 247.

[8] – الإمام أبو العلاء، أحمد بن عبد الله بن سليمان بن داود بن المطهّر بن زياد ابن ربيعة بن الحارث التّنوخي.

[9] – الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 311.

[10] – نفسه ، ص326.

[11] – نفسه، ص265، 266.

[12] – لم يغفل السيوطي ذكر أسماء بعض أهل اللغة من النّساء نحو إشراق العَروضيّة" مولاة أبي المطرف عبد الله بن غلبون، قال: سكنت بلنسيّة، وأخذت النّحو، واللغة عن مولاها، لكن فاقته في ذلك، وبرعت في العروض، وكانت تحفظ الكامل للمبرّد، والنّوادر للقالي، وشرحهما، قرأ عليها أبو داود بن نجاح، وماتت بدانية، بعد سيّدها في حدود الخمسين، وأربعمائة ، ص 375.

[13] –ينظر الإمام السّيوطي، البغية، ص 333.

[14] – ينظر المصدر نفسه، ص 377.

[15] - أمثال: الإمام أبو اسحق الزّجاج(إبراهيم بن السّريّ بن سهل)، ص 338، 339، والإمام إبراهيم بن محمّد بن عرفة بن سليمان بن المغيرة بن حبيب ابن المهلّب بن أبي صفرة العتبي الأزدي الواسطي، أبو عبد الله الملقّب" نفطوَيْه"، ص351.وإسماعيل بن عبّاد بن العبّاس بن عبّاد بن أحمد بن إدريس الطّالقاني (أبو القاسم الوزير الملقّب بالصّاحب كافي الكفاءة) ص 368. وغيرهم.

[16] – ينظر الإمام السيوطي، البغية، ص 378.

[17] – الإمام"أبو عثمان المازني" هو: بكر بن محمّد بن بقيّة– وقيل ابن عديّ– بن حبيب، ذكر السّيوطي أنّ له كتابا في التّصريف، ص 380.

[18] – ينظر الإمام السّيوطي، كتاب البغية، ص389.

[19] – ينظر الإمام السّيوطي، كتاب البغية، ص390.

[20] – ينظر الإمام السّيوطي، كتاب البغية، ص391.

[21] – ينظر الإمام السّيوطي، كتاب البغية، ص392..

[22] – ينظر الإمام السّيوطي، كتاب البغية، ص393

[23] - ينظر الإمام السّيوطي، كتاب البغية، ص398.

[24] – ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 403.

[25] -ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 412.

[26] – ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 428، 429.

[27] –ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 445

[28] – ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 453.

[29] – هو الإمام الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصريّ أبو عبد الرّحمن(175هـ) ص451.

[30] – ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 454

[31] – ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص 455

[32] - ينظر، الإمام السّيوطي، بغية الوعاة، ص457

[33] – ينظر، الإمام السيوطي، البغية، ص 457

[34] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص458.

[35] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص459

[36] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص464.

[37] –(أعرابي فصيح) أخذ عنه أبو عبيدة، ومن دونه، يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص489

[38] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص490

[39] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص493.

[40] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص497

[41] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص498

[42] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص500

[43] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص499.

[44] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص501.
[45] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص501.
[46] – ظالم بن عمرو بن ظالم، وقيل بن سفيان بن عمرو بن حلس ابن نفاثة بن عديّ بن الدُّئل بن بكر بن كنانة، أبو الأسود الدُّؤليّ البصريّ ، ص505.
[47] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص507.
[48] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص676.
[49] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص511
[50] -عبد الله بن عبد الرّحمن بن عبد الله بن محمّد، بن محمّد بن عقيل القُرشيّ الهاشميّ العقيلي، ص525.
[51] –هو: عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله بن هشام الأنصاريّ الشيخ جمال الدّين الحنبليّ. ص 541.
[52] – هو عبد الرحمن، بن محمّد بن عبد الله بن أبي سعيد الإمام أبو البركات كمال الدّين الأنباري النّحوي ص 557
[53] -يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص668.
[54] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص677.
[55] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص677
[56] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص678
[57] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص679.
[58] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص684.
[59] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص685.
[60] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص696.
[61] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص692.
[62] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص697.
[63] – التي قال عنها:« كانت حسنة المعرفة بالنّحو، واللغة»، ص 698.
[64] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص375.
[65] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص699
[66] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص699
[67] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص700
[68] - مالك بن عبد الرّحمن بن عليّ بن عبد الرّحمن بن الفرج، أبو الحَكَم بن المُرحّل المالقي النّحوي الأديب.
يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص701
[69] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص730
[70] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص716.
[71] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص731.
[72] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص737.
[73] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص738.
[74] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص739
[75] – يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص747.
[76] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص748.
[77] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص748.
[78] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص761.

[79] - يُنظر، الإمام السيوطي، البغية، ص779

[80] - الإمام السيوطي ، البغية ص 799. وقد ذُكر سبب وضع هذا الباب في مبحث، التّأليف النّحويّ بين الدّافعيّة، والحاجة في الفصل الخامس من هذه الدّراسة.

[81] – ينظر، الإمام السيوطي، البغية ص 801.

[82] – ينظر، الإمام السيوطي، البغية ص 802.

[83] – ينظر، الإمام السيوطي، البغية ص 804.

[84] – ينظر، الإمام السيوطي، البغية ص 834.

مقامات الخطاب الصوفي في أدب الرحلة

الشيخ: العربي بن عبد الله المعسكري أنموذجا

مقاربة تداولية

الأستاذ: حكيم بوغازي

الأستاذ الدكتور: حمودي محمد

جامعة عبد الحميد بن باديس/مستغانم

ملخص البحث

تجربة الكتابة الصوفية عند الشيخ شنتوف بأسلوب الرّحلة ينزاح عن المعنى السردي ويطلب الفهم التداولي، الذي ينبني على استعمال اللغة في المقام طبقا للحال، وعليه فإنّ كتابه الماثل بين أيدينا للمدارسة والممارسة، شاهدا على فعل بناء الخطاب الصوفي الصحيح، الذي أبحر في مجاز المجاز وحقيقة الحقيقة، وتتبع مشاهد الأحوال ومنابع المقامات.

-أدب الرحلة في الكتاب

-تداولية المقام الصوفي ومعناه.

- قراءة في كتاب الحقيقة والمجاز

الملخص بالأجنبية

The Sufi discourse in the literature journey

The Sufi written experience to the author exceeds the narrative meaning and approaches the pragmatic understanding which is built on the use of the language , accordingly in this article we'll raise the following :

-the literary of the Sufi discourse.

-the pragmatic meaning in this book.

- A reading in « the truth and trope » book.

ديباجة البحث:

يعمل الصوفي في مداره المخصوص على التحرّر من ثبات الكتابة، وينأى عن نواة تقرير المعنى داخل النص [النسيج] الذي ابتدعه لا على مثال سابق، من خلال تحويل فضاء استقباله من فهم وتعبير موجّه، إلى كشف ينفلت من تركيب العبارات ويتجه نحو تجربة المطلق بين وسطين متلازمين: الشريعة والحقيقة .

فلا غرو إذن أن نجد الشيخ : العربي بن عبد الله المعسكري الملقب بـ شنتوف "رحمه الله" ينحو نحو دائرة الاتساع، ويستفيض من دلالات عالم الأمر وعالم الخلق، فينفلت بذلك عن حدود الكلمات، ويفتح هامشا على نص العالم الذي لا يُفهم إلا بعد التنصّت على فعل الذات العالِمة(المتصوفة) بهذا العالَم ليصدق فيه القائل: " العابد يعبده بالحال والعارف الواصل يعبده في الحال" .

تجربة الكتابة الصوفية عند الشيخ شنتوف بأسلوب الرّحلة ينزاح عن المعنى السردي ويطلب الفهم التداولي الذي ينبني على استعمال اللغة في المقام طبقا للحال، وعليه فإنّ كتابه الماثل بين أيدينا للمدارسة والممارسة، شاهدا على فعل بناء الخطاب الصوفي الصحيح، الذي أبحر في مجاز المجاز وحقيقة الحقيقة، وتتبع مشاهد الأحوال ومنابع المقامات.

ثم أربى في شرح مقام البَّر ومجازاته، و ثنّى بمجازات البحر و أحوال حقيقته، فتنوعت بذلك الأجناس بحسب تنوع واردات الأحوال، متحدّثا عن مدار الحقيقة وأقطاب السيادة، سالكا بذلك شعب الفروع والأصول، فكان له فصل الخطاب ومنطق الحديث المستطاب في جملة الفرائد والفوائد.

قمين بنا ونحن نحاول أن نستقري الخطاب الصوفي الجزائري الولوج إلى غياهب الحقيقة والمجاز في هذا الكتاب بغية الوقوف على :

- السيرة الذاتية للشيخ شنتوف.
- أدب الرحلة الصوفية في كتابه بين الحس والمعنى.
- تداولية المقام في الخطاب الصوفي عند الشيخ شنتوف رحمه الله.
- **موضوع البحث:**

تتكشف الحقائق العرفانية وتتنزل الأنوار الربانية على أولي الحجا بعد نأيهم عن الفانيات، وبعدهم عن المهلكات، وتأسرهم معاني الحقيقة، وسنن الطريقة، فهم لها أتبع ولغاياتها أنفع، صحبوا شيوخا أكابر، فنالوا بعدا عن المهالك وسوء المعابر، وتسوروا لجام التقى فكان لهم فيضا ربانيا وعلما روحانيا لّدنيًا.

لقد تمسك الصوفية الخلّص بتعاليم الإسلام، وتربوا تربية في أحضان الشريعة حسّا ومعنى، وكان لهم سبيل العلم يمتحون منه ما يشاؤون، ومن منهل العلم والعلوم يغترفون، مصداقا لقول حجة الإسلام: ((فالعلوم كلها داخلة في أفعال الله عز وجل وصفاته وفي القرآن شرح ذاته وأفعاله وصفاته، وهذه العلوم لا نهاية لها، وفي القرآن إشارة إلى مجامعها، والمقامات في التعمق في تفصيله راجع إلى فهم القرآن...))[1].

و لأجل ذلك فإن الحديث عن أدب الرحلة الصوفية، ليس سهلا تناوله، وليس يسيرا سبر غوره، لما فيه من معاني الحقيقة وعين اليقين، وإشارات المجاز والكلام، خاصة إذا تعلق الأمر بالشيخ العربي بن عبد الله المعسكري* المكنى شنتوف، الذي برع في سرد الرحلة على الطراز الصوفي، معانقا عالم الخلق تارة، ومتحدثا عن صفات عالم الأمر تارة أخرى.

يطلعنا فهرس الكتاب الماثل بين أيدينا للدراسة: (الحقيقة والمجاز في الرحلة إلى الحجاز) على بابين وتمهيد، فأما الباب الأوّل فقد خصّه للحديث عن عالم الخلق الذي صور فيه الرحلة من معسكر إلى وهران برا، ومن ثمّ تناوله للمراكز التي استقر بها على نحو يشي بالكثير من العبر الصوفية والمنح الجليلة في جو مهاب.

و أما حديثه عن عالم الأمر فقد خصّ به الفصل الثاني للكتاب وفيه وصف تراتيب وترانيم صوفية، تجنح نحو التجريد تارة وبين الغياب/الحضور فينة أخرى، ولهذا الباب أثر واضح في دلالة العتبة التي طرحها الشيخ مطلع الكتاب.

ولا يبتعد عن ما آثاره من عوالم في البابين السالف ذكرهما في تمهيده الذي جعله في بيان مراتب السفر وحاجة المريد للإذن من الشيخ**، كذا الحديث عن أقسام السفر ودلالتها الحقيقية والمجازية، فضلا عن تحديد معالم الشريعة والحقيقة، قاصدا بهما شريعة الدين الحنيف وحقيقة التصوف اليقينية، وإلى مثل ذلك يقول أحد المتصوفة: ((والطريقة الشريعة، وكل حقيقة خالفت الشريعة فهي زندقة... ولا يمكن لابن الطريق أن يكون شيخا إلا إذا بدأ من أول الطريق مريدا، ...))[2].

وفي موضع آخر يقول الشيخ ((قضت علي الطريقة الغريسية أن أصون حرمتها بتطبيق بعض الألفاظ والبلدان وغيرها تطبيقا إشاريا وهو المعول عليه. ولما شرعت في الجمع والتسجيل عزمت على تسمية ما أسطره في هذه الأوراق وأحرره ب "الحقيقة والمجاز في الرحلة إلى الحجاز"))[3]، فليست الكتابة إذن عند الصوفي من وحي الذات ولا من صنيع الشخص، إذ الذي يحكمها هو العرف الصوفي المرتبط بأحادية الطريقة، وإذن الحضرة العالمة، والتطبيق اللغوي للمكتوب لا يخرج عن سمت الإشارة، ولا ينفك عن محاورة المجاز و الاستعارة، فلا سبيل إلى إدراك كنهه، ولا مجاز إلى الوصول إلى طيات ذكره إلاّ بعد لأي وتحصيل معجم صوفي و تأثيل طرقي نابع من الانتماء.

كما يبدو أن الشيخ قد وعد المتلقي الإفصاح عن مكنون العنوان ويكاشفه بسر التحقيق والمنوال فقال: ((إني قد جمعت بين الظاهر والباطن، والسائر والقاطن و لك أن تسميه انطواء الوجود في كعبة السجود، ... ملتزما رعاية الحقيقة والأخذ بالاحتياط...))[4]، ثم انبرى يتحدث عن وصايا عامة للمريدين لا تخرج عن تزكية النفس وتحقيق سر السفر النفسي و غاية السفر الحسي، فمن لم يكن لنفسه واعظا لا تنفعه المواعظ.

أولا: أدب الرحلة الصوفية في الكتاب بين الحس والمعنى:

يسعى الشيخ في كل زاوية من زوايا هذه الرحلة إلى الحديث عن عوالم النفس وكيف يتأتى كبح جماحها، فـ ((جواهر النفس الناطقة مختلفة بالماهية، فقد تكون النفس نفسا مشرقة نورانية إلهية، علوية قليلة التعلق بالجوانب البدنية والنوازع الجسمانية، فلا جرم كانت أبدا شديدة الاستعداد لقبول الجلايا القدسية والأنوار الإلهية، فلا جرم فاضت عليها من عالم الغيب تلك الأنوار على سبيل الكمال والتمام وهذا المراد بالعالم اللّدني ...))[5] ، وهذا أمر قد أفاض الشيخ فيه سنأتي على ذكره في وقته.

يقدم الشيخ مجازه بذكر وحمدلة وتسبيح، فيقول: ((أحمدك أنت أنت بما أنت أنت، وسبحانك من حيث أنت أنت، وأنت المقصود على كل حال، والمشار إليه بكل معنى. ونسأله أن يخصنا باللقاء الشبوحي والنفث الروحي في الروع النفسي بالتأييد الاعتصامي))[6]، وهذا إن دلّ على شيء إنما يدل على اعتبار الفناء معوضا لحال البقاء((فلا يستغرقه الفناء ولا يستهويه بل يعود إلى البقاء ليحفظه من الزلل وينجيه))[7]، وهذا معنى قوله(يخصنا باللقاء الشبوحي، أي الجسمي، فلا نرتد إلى الجسمانية المقيتة بل البدن في خدمة النفس.

لا يتخذ الشيخ من الكتابة السردية في هذا المقام، تعبيرا عن نظم ارتحالية ممزوجة بطرائف الحِّل و التّرحال، بلّه تجسيدا لعالم الخلق في طواعية عالم الأمر، فتغدوا الكتابة عنده سمياء دالة عن معيار التكشف وبرهان الحقيقة، إنها ((سؤال أنطولوجي مؤطر ضمن علاقة الله بالعالم... فهي تنهض على الأسماء الإلهية والتجلي والخيال وخطاب الحق))[8]، و برهانا على ذلك نجد الشيخ يقول: ((إن الأصل في الأشياء العدم والسكون، ثم الوجود والحركة أبدا لا تكون إلا عشقية وحبية، لأن الأصل حركة العالم من العدم إلى الوجود. فلما كانت الحركة من العدم إلى الوجود محبوبة إلى الحق بالتصريح بقوله (كنت كنزا مخفيا فأحببت أن أعرف)*، فأحببت الحركة بحب الحق لها ولا تضنن أن بذلك لزوم الغرض ... واعلم أن هذه المحبة هي الإرادة لا غير. وأيضا لما كانت الحركة من جانب الحق، وجانب العالم، كذلك كانت حركتي هذه من جانب الحق وجانبي، وإنما كانت هذه الحركة محبوبة لأن في باطنها كمالا والكمال محبوب لذاته، وكل حركة تنتهي للمحرك الأول الذي لم يتحرك هو في نفسه ولم يسكن ليس كمثله شيء))[9] .

لا يستطيع التحليل الأدبي مهما كانت جديته الإلمام بعناصر التصريح الصوفي الذي ((لولا ظلام الوجود الانفصالي لتجلّى نور الذي لا تدركه الأبصار، ولولا تجربة الروح البهيمية لارتفع ذلك الحجاب، لولا وجود ما يقتضي خلق الطبيعة لتحوّلت القدرة الإلهية إلى نور غامر))[10] ، ولا تستطيع القبض على مغالق النصوص وفواتح الكلم لولا ناصية اللغة التي تستنطق بها المجاهيل.

والغاية في ذلك وجوب تتبع خواص الكلم الصوفي النابع من عوالم الإنابة والرجوع، عالم الحقيقة المتصور وعالم المجاز المنور، وما بين الشيء والشيء شيء كما يقول المتصوفة، فلا ضير من معرفة ((أحوال المتكلم الذي يملك زمام التحديد القبلي للمعاني المراد تبليغها للقارئ، ومن هذا الجانب فإن فعالية القارئ يتم قصرها على فهم وإدراك ما هو موجود سلفا من معان في النصوص))[11]، ولكن يقف السؤال ههنا مشدوها حينما يبحث عن الذات القارئة للنص الصوفي، هل قارئ عادي أم قارئ مثالي؟ هل مريد أم معيد؟

فعلى اعتبار أن أدب الرحلة الصوفية تنشأ دراسته من خلال طلاسم إشارياته، وأن معلم القراءة فيه غالبا ما يرتبط((بفكرة التقاط مضمون الرسالة من النص))[12]، فإن الشيخ قد بلور فكرة الكتاب ضمن سلسة من التخريجات الصوفية مثل قوله: ((واعلم يا أخي أن العالم لا يخلو من عرض وجوهر، مركب وبسيط، وأن تطبيقي لا يخرج عنهما، على أن العالم كله-عند أهل الحقيقة- عرض ومقومه الحق، ... وأن أهل الغفلة يشاهدون الآثار لكنهم غافلون عن الحقيقة فهم كأنهم لا بصر لهم ولكن غيرة الحق تمنعهم من الرؤية الصحيحة لكونهم أغيارا غير لائقين بالدخول في المجلس الخاص... لأن كل معلوم حي...))[13].

فأما استعماله للعرض والجوهر ففيه كلام عن المنطق الصوري، و أما ارتباطه بعالم الحس والحق فذاك مرده إلى الصورة الصوفية التي جوهرها((الخروج من فضاء الغيبة إلى فضاء المشاهدة على غلبة الخوف أو لكثرة الحبّ...))[14]، وإلى هنا يقول الشيخ: ((... فكانت خطوتي الأولى في الله وبالله ولله، وكانت الخطوة الأولى والأخيرة على السواء، وقد قال الله تعالى:(هو الأول والآخر)[الحديد/3]، فهو الأول في عين الآخرية والآخر في عين الأولية، إلاّ أن هناك مقام وجوب وهنا مقام إمكان، وبذلك علمنا الاتحاد الحبي العشقي، ...))[15].

و الحق أنّ ((إدراك قوة اللغة على التضمين والإيحاء يلزمنا أن نتعامل مع سياقها الداخلي باعتباره المرجع للقيم الدلالية...))[16]ولا يلزمنا بأي حال من الأحوال الممكنة أن نصنع وعيا معرفيا له آليات إجرائية تتبنى على صوفية اللغة (فهما ومعنا) ما لم ندرك ونعي تلك العلاقة والرابط المنطقي ما بين منطوق المدلولات وملفوظ الدوال في اتجاه خط سير فحوى الخطاب، وهو كثير في هذا الكتاب.

ففي معرض حديث الشيخ عن الحقيقة والشريعة كتمهيد لمعالم الرحلة الحجية هذه، تجده يبدأ بفرض لغة اصطلاحية صوفية مهابة جليلة القدر بجلال المقدّر، ومثال ذلك قوله: ((ثم اعلم أن أهل الدين طائفتان: قاطنون ومسافرون، فالقاطن من لزم عتبة الصورة ولم يفتح له باب إلى عالم المعنى، ... والسائر والمسافر من لم يقف ولم ينزل في منزل وهو سائر من عالم الصورة إلى عالم المعنى ومن ضيق الأجساد إلى متسع الأرواح))[17]، إذ الدلالة الرمزية تفوق اللغة التعبيرية في مقام التجلي، داعية إلى التكثيف الدلالي المقصدي من غير إخلال بسعة المنطوق ولا بفحوى المفهوم.

والحديث عن الشريعة والحقيقة هو جوهر المذهب الصوفي، والنزوع الزهدي عند المتصوفة فالشريعة عندهم ((أمر بالتزام العبودية، والحقيقة مشاهدة الربوبية، فكل شريعة غير مؤيدة بالحقيقة فغير مقبول، وكل حقيقة غير مقيدة بالشريعة فغير مقبول، فالشريعة جاءت بتكليف الخلق والحقيقة إنباء عن عن تصريف الحق، فالشريعة أن تعبده والحقيقة أن تشهده...))[18].

و أما في بيان حقيقة السفر، فلا تجد الشيخ يقف عند حدود المجاز الصوري للسفر والمسافر في هذه الرحلة، ولا يبدوا أنه يولي اهتماما للرحلة المصاحبة للبدن و عينه، إذ المسافر لديه، صنفان: ((صنف سيّار وصنف طيّار: فالسائر من يسير على قدم الشّرع والعقل على جادة الطريق، والطيار من يطير بجناحي العشق والهمّة في فضاء الحقيقة وفي رجله جلجلة الشريعة. ولا بد من الشريعة حتى في الطيران، فإنه مقيد، وإن نزل من طيرانه فهو في نور أيضا، فإن العارف بالله بين نورين: نور شمس الحقيقة ونور قمر الشريعة، فإذا جاء نهار الحقيقة يستضيء بنور شمسها، وإذا جاء ليل الشريعة يستضيء بقمرها، فنحن أرباب النورين من النور إلى النور نسير ومن النور إلى النور نطير وحالنا بين التجلي والاستتار))[19].

فالنصوص الصوفية كهذه حبلى بالمشاهد المصورة، التي تجعل الخطاب الصوفي يتجلى في ((المستوى الذي يحكم التمظهرات الدلالية...))[20]، البانية للمتصور العلائقي بين الحقيقة النورانية الشمسية التي لا تضاهى بغيرها وبين الشريعة السماوية التي لا يؤتى بمثلها، وهنا خطورة الأمر، إذ كيف تستطيع المشي من نور إلى نور ما بين التجلي والاستتار؟ من دون كشف الستار عن المرصود .

ثانيا: محدّدات عالم الأمر وعالم الخلق/الحقيقة والمجاز:

ومهما كانت ((أجناس النصوص وأنواعها وأصنافها، فقد ترجع إلى القسمة الثنائية من كون الكلام ينقسم إلى: حقيقة ومجاز؛ فإذا كان الكلام حقيقة صرفا خالصة فإنه لا يجوز تأويله، وأما إذا كان الكلام مجازا فإنه يجب تأويله حتى تتلاءم دلالة تعابيره مع المعقولية))[21] ، وعلى هذا الأساس جعل الشيخ شنتوف من عالم الخلق دلالة ومن عالم الأمر دلالة، بل ومن دلالة السفر والرحلة معنى مغاير لحقيقة التناول اللغوي داخل السياق الجملي للنصوص، كما كانت له وقفات شرح، تعبيرا عن الدلالة الحقيقية التفصيلية للأحواز، وأماكن الصعود والهبوط قبل وأثناء الحج.

يجعل الشيخ شنتوف عالم الخلق مرتبطا بالرحلة البرية من معسكر إلى وهران، وفيه يفتش عن المعاني الروحية والأنوار الصوفية، جاعلا وصفا دقيقا للمحطات الأرضية والمحطات المعنوية، فيقول: ((وإن هذا الانتقال الصوري إشارة إلى نقطة القلب، ثم هاته الحركة إشارة إلى التوجه والإنابة ثم الركوب وسط القطار، إشارة إلى التوجه الإلهي، فحالنا من الانتقال إشارة إلى العبور من عالم الملك إلى عالم الملكوت إلى عالم الجبروت، ثم الوصول إلى عالم اللاهوت؛ وهو مقام الفناء الكلي، وعند ذلك يحصل الصعود إلى وطنه الأصلي العلوي...))[22]،و في هذا المقام أسمى درجة الكتابة واللغة الواصفة لمقتضى الحال الذي عليه الكاتب.

وإلى هذه المراسم الصوفية والشطحات اللغوية، التي تجعل من المريد ينمحي داخل عباءة الشيخ يقول السهروردي في "خرقة المشايخ" ((إن الخرقة خرقتان: خرقة الإرادة وخرقة التبرك والأصل الذي قصده المشايخ للمريدين هو خرقة الإرادة وخرقة التبرك تشبه بقوم فهو منهم))[23]، فتكون بذلك الخرقة الأولى للمريد شرط بيعة منه لشيخ الطريقة، وإيذانا علانيا بالتبعية لها، وهو ما و قفنا على ذكره والإتيان به من قبيل الشيخ، تعبيرا عن الصور الصوفية للأولياء والمشايخ الذين كانوا مزارا له في طريقه من أمثال : سيدي محمد بوجلال، سيدي عمر المدعو معمر، سيدي يوسف دفين الكرط وغيرهم كثير.

ولا يفتأ الشيخ يذكر المحطات تترى من قبيل معناها الصوفي تارة ومعناها الحقيقي تارة أخرى، إذ يقول في دامصيم(عين اللبية) مثلا : ((دامصيم وتجلياتها الصوفية، ويشار بحروفه الأعجمية إلى داء مي المصم، أي عشق مي المصم(الذي يرمى فيقتل) والقاتل لمن خامره وامتزج به، لأن المحبة الحقيقية الخالصة لا تكون إلا من الموحدين لكونها ظل الوحدة، فلا تكون من المحجوبين لكونهم في عالم التضاد والظلمة))[24]، وفي استدلاله عن معني البلاد في الحقيقة، يقول: ((بطيوة ومعناها في الحقيقة، وهاته الحروف الأعجمية التي هي لسان العاشق المحب، والتي هي سانت أيوني، تقول: ستكون لي كما أني لك دائما فسر إلي تجدني لك ومعك وفيك، ولا تنظر إليك فتحجب بك، وانظر بي إليك فتراني بي لابك))[25].

وعند نهاية رحلته البرية(عالم الخلق) يطلق الكاتب العنان للحديث ذي الشأن الصوفي والمذهب الكلامي، قائلا: ((وقد تقدم لك أن البر كله، من أم عسكر إلى أيالة وهران، إشارة إلى عالم الخلق، والإشارة من بحرها إلى جدة إلى "عالم الأمر"، ولكن عند نظر العارف المحقق أن في باطن عالم الخلق عالم الأمر، فهو فيه دائر دوران رحى الحياة، ... فالإشارة بالبر إلى بر بدن الإنسان، وبالبحر إلى بحر حقيقته الحادثة، وبالخروج عنهما أي بدنه وحقيقته التي هي روحه، يصل إلى فضاء الحقيقة، وهي كعبة الذات...))[26].

لا ينفك الحديث في عالم الأمر-الجزء الثاني- عن توظيف الصور البلاغية ذات النمط الإيحائي، والتمثل الفعلي للمنحى الصوفي القادري، الذي ينتمي إليه الشيخ دينا لا طينا، ومن ثم فإن البعد الأنطولوجي للصورة البلاغية – مجازية، تشبيهية استعارية،على اعتبار أنه ينبغي ((تأويل الاستعارة باعتبارها صورة))[27]-أثرى زوايا الرحلة ورسم معلما جديدا لحقيقة

الأدب الرحلي الصوفي، فـ ((علاقة مفهوم الصورة بمفهوم الكتابة ليست افتراضيا إجرائيا، بل عن وعي، ...))[28]، وهو ما أشار إليه كثيرا في إحصائه القيم الصوفية والأوجه الحقيقية للمراكز والمحطات والمدن التي أتى على ذكرها في رحلته(عالم الخلق وعالم الأمر).

يتجه العربي شنتوف إلى الحديث عن عالم الأمر، ويجعله فريدا من حيث الإجراء اللغوي الاستعاري بل ويبني كل الباب الثاني على الحقيقة الصوفية للمعالم والأركان، يقول : ((وكما أنه يشار به إلى بحر روحك التي هي من عالم الأمر يشار به للصورة الطبيعية وصورة القهر الإلهي، لأنه قاهر، فإن الطبيعة قاهرة بطبعها الإلهي... والإشارة به إلى الحياة، ولذلك أول ما ظهرت به الإلهية الحياة، فالماء أول ما ظهرت به الحياة...))[29].

ويستطرد الشيخ الحديث عن مغامرات رحلته بين المدينة المنورة و مكة المكرمة، سالكا سبيل الوصف تارة، وسبيل الإحصاء تارة أخرى، بدأ ذلك بالحديث عن الوصول إلى الحجاز وذكر جدة وبحر الحقيقة، وفيه حديث شيّق عن مدينة جدّة ، متطرقا إلى بيان مناسك الحج التي أحصى معرفها الفقهية بيانا تفصيليا ينم عن سعة علمه الفقهي.

وما بين مكة والمدينة نظرات صوفية ترتبط في وصفها بما يحمله الكاتب من معاني الطريقة ومن شيوخه الصوريين والمعنويين، مدققا في كل تقاسيم الحياة التي تعيشها المدن المزارة، من مقاهي وجبال وسهول ووديان وطرقات وبُنى بشرية ونفسية، ولكنه دوما يعرّج على الحقيقة الصوفيّة للأمر المراد بيانه.

ففي تعبيره عن حقيقة المناسك يقول: ((وبالإشارة المجازية، أنخنا نفوسنا وعقلنا عن عِقلها الطبيعي، وحملنا عليها أعباء صدق الناسوتية الحاملة لأحمال الجواهر اللاّهوتية وقد زالت القشرة البشرية وذاب العواطف الفطرية، وسارت تلك النفس بغرام حقيقي إلى منزلها الأصلي، إلى معرفتها بنيل مطلوبها، وغاية مناها الاستراحة عند باب مولاها))[30]، وهنا يتبدى بوضوح ((العلاقة التي فتحها الصوفية عموما مع اللغة... فبلوغ الوقفة في هذه التجربة لا يتم إلا بعد التخلص من كل وساطة...))[31].

ولمّا يأتي مقام ذكر ووصف الحرم المكي والكعبة، يجعل لهما تجليات إلهية، ثم يذكر حوادث تاريخية ومعلومات قيمة عن القيمة الدينية والتاريخية التي جعلت من الكعبة قبلة وموضع حج، ثم ينفلت من الوصف التعبيري إلى الوصف الصوفي فيقول في سر عدد المنارات: ((فالإشارة إلى التعيينات السبعة المتعينة بها الذات، ومراتب الدعوة إلى الفناء في الصفات السبعة، ثم إلى الذات لأن الكعبة إشارة إلى الذات المتعينة بالصفات، وتلك هي مراتب الفناء عروجا، والبقاء يكون بعد النزول...))[32].

يرتحل بنا الشيخ إلى رصد حقيقة المدينة المنورة حقيقة ومجازا، فيقول: ((والإشارة في رجوعنا من مكة إلى المدينة، إلى الروحانية الذاتية... فهي مجمع الحقائق الملكية والملكوتية... والوصول إلى المدينة وصول إلى البقاء، وصاحب هذا المقام لم يفقده التعلق بعالم الأشباح عن العروج إلى عالم الأرواح، ولم تصده الملابسة بمصالح الخلق عن الاستغراق في شؤون الحق، لكمال استعداد نفسه الزكية المؤيدة بالقوة القدسية... وكمال العبودية في كمال الحرية سوى الله ...))[33] .

إن اشتغال ((آليات النص المعرفية، يؤدي إلى تجلية مستويات وإخفاء أخرى... وهو يتراوح بين الخفاء والتجلي: إقصاء مكونات وإبراز أخرى، والمقصي منه متضمن في المستوى المتجلي... وتلك الفجوات هي التي تساعد على تجلية

الجوانب المسكوت عنها...))[34]، فهذا المستوى المغيب بإشارته المجازية قد تحقق في عالم الحقيقة المعينة التي صاغها العربي شنتوف في الوصف التتابعي لمراحل الرحلة الصوفية المقامية.

وينهي الشيخ رحلته بالعودة سالما إلى أرض الوطن، بعد سجال مع الفيوضات الربانية، والأحواز الصوفية والمقامات العرفانية، مصورا لنا تمام الرحلة وشفاء الغليل بعد ملاقات الحبيب، إذ الحب الصوفي لا يكون من دون حبيب محب، مصداقا لقول الشيخ الأكبر في ترجمان الأشواق[35]:

أدين بدين الحب أنّى توجّهت ركائبه فالحب ديني وإيماني

ولا يكون الحبّ زادا وارتواءً، ونماء للنفس، حتى تتجلى المعاني القدسية وينجلي التماهي عن الذات للذات، فـ((في عالم البرازخ يشتفي من أراد التلذذ بالمعاني القدسية في القوالب الحسية من عالم الأنفاس والروائح))[36]، وهو ما سنقف عليه في النقطة الموالية من هذا البحث.

ثانيا: تداولية المقام في الخطاب الصوفي عند الشيخ شنتوف :

تتشكل اللغة الصوفية من مورفيمات وفونيمات تخرق المعقول المتناول، وتتطلع نحو الابتكار الجملي النصي الذي يقولَب ضمن أشكال الحضرة الصوفية باختلاف النماذج المدرجة، فلا((يمكننا التطلع إلى فهم اللغة إذا لم نفهم الخطاب، ولن نفهم الخطاب إذا لم نراع الهدف منه (نوايا المتكلمين ومقاصدهم) وإذا لم نحاول معرفة مؤثرات السياق فيما نقول...))[37]، وفي هذا المقام الصوفي عنّ لنا أنّ ثمّة بحق عناصر المد التداولي تؤلف النصوص وتجعل من اللغة تتحمل عبء المداليل الصوفية، بل وتبحث عن المصطلحات الوظيفية التي تصنع الفارق بين اللغة العادية والصوفية.

و ركحا على ما سبق، فإن ((اشتغال آليات النص المعرفية تؤدي إلى تجلية مستويات وإخفاء مستويات أخرى، ولا بد له(النص) من الانتماء إلى مرحلة تاريخية ومعرفية معينة لها مميزاتها الخاصة، وبذلك فهو يتراوح بين الخفاء والتجلي: إقصاء مكونات وإبراز أخرى، والمقصي منه متضمن في المستوى المتجلي...))[38].

إن مستوى الخفاء والتجلي المبرَز في الرحلة يبدو غامضا، كما يبدو للوهلة الأولى أن الكاتب يتعامل مع جمهور مختلط؛ الغلبة فيه للمتصوفة، ولأجل ذلك لا تستطيع القبض على مغالق النصوص بصورة سلسة طبيعية، فالحرج والخطورة في كيفية توظيف آليات التأويل بغية استنباط الدلالة الصوفية المعتبرة في الرحلة.

يسعى الخطاب التداولي هنا إلى دراسة((فن الإقناع والوسائل الناجعة للتعبير...))[39]، من أجل الوصول إلى تحديد معيار الكفاءة التواصلية التي حققتها النصوص والخطابات الموجهة لجمهور معين، وقد تأكد أنه لا بد من توفر ثلاثة مستويات تحليلية للإحاطة بالمعنى وهي :

- المستوى التركيبي(صورة العبارة).
- المستوى الدلالي (دلالة منطوق ومفهوم العبارة).
- المستوى التداولي(وظيفة العبارة داخل وخارج السياق).

وعلى اعتبار تواشج المقاييس الثلاثة للتحليل، فإن الخطاب الصوفي المستعمل في هذه الرحلة(الحقيقة والمجاز) يعبر ابتداء من عتبته أنه يمشي وفق سنن محدّد سلفا في ذهن الكاتب نحو غاية معينة، مهادها التأريخ ومآلها الحقيقة الصوفية، ومن هنا كان لزاما علينا المبادرة نحو مساءلة النصوص الماثلة بين أيدينا ومحاولة الإحاطة بها علما.

تتضمن العتبات المدرجة في الكتاب :

1 -السفر بين الحس والمعنى.

2 -من معسكر إلى وهران(عالم الخلق)

3 -من وهران إلى الحجاز (عالم الأمر)

فهي معايير تداولية ((تفترض التركيب والدلالة... ربط الصلة بين العلامات وأشياء أخرى... وبهذا المعنى يوجد مكون تداولي في كل القواعد...))[40]، وهذا المكون التداولي مخصوص بسياق وجوهر معين يتعلق بالظرف الذي سيق فيه والمنهج الذي سار فيه الكاتب.

فحين يقول الشيخ: ((... فإنه من أقام لك هذا الوجود إلا ليعرفك بنفسه، وكل ما في الشهادة دليل على ما في الغيب، فأنت الغيب والشهادة، وأنت الدليل والمدلول، وهذا مقام الحيرة، فالحائر له الدور والحركة الدورية، فلا يبرح ولا ينفك دائرا، والحركة الدورية معلوم أنها غير مستقيمة، مع أنها عين الاستقامة في نفسها، وأينما تولي ترى وجه الله تعالى في دائرة الوجود وترى أن مطلوبه معه في كل موجود...))[41].

ففي هذا القول الوجيز المكثف، تتبع دلالة الربوبية والألوهية وتوحيد الصفات، ومع هذا التكثيف اللفظي المنبثق عن القصد باللفظ والوفاء بالمعنى، ترتسم معالم الدرس التداولي المتواشج مع مبدأ الدلالة، حيث يكون الافتراض المسبق والاستلزام متناظرين ومتداخلين في زمن واحد، حيث رصد الشيخ مقدمات صغرى تليها كبرى ثم النتيجة الحتمية التي تأتي كمحصلة القول، وهنا يعطي الكاتب للقارئ فرصة الحوار النفسي والتأمل.

وإذا كان الافتراض المسبق((هو شيء يفترضه المتكلم ... والاستلزام شيء ينبع منطقيا مما قيل في الكلام...))[42] ، فإن الشيخ قد صاغ لنا الافتراضات التالية في القول السالف الذكر منها (مثال) :

المقدمة(الافتراض) النتيجة(الاستلزام)

- الله أقام الوجود – ----- تجلي القدرة(وهو القاهر فوق عباده)(آية كريمة)
- جوهر المشهود ---- – – قوة الغائب(معيار الخلق المشهود = قوة الخالق غير المشهود)(وهو الذي في السماء إله وفي الأرض إله)(آية كريمة)
- الحركة الدائرية عرض التساؤل --- فالله موجود(وهو معكم أين ما كنتم)(آية كريمة).

ثم إن حركة الامتداد الصورية للمعاني الصوفية تتجلى في المكنون الخفي المصاحب للحضرة الصوفية، وإنما اللغة أداة تعبيرية تحاول حمل المعاني وتنوء بثقلها الدلالي لذا ((اعتبر الصوفية الشاعر مصنوعا على عين الله... جسمه في الأرض، وقلبه في السماء يتسقط أخبار العالم العلوي الذي يمده بومضات إلهية بها يكون شعره نارا تهجم على الأفئدة بغيرحجاب...))[43]، وما ينطبق عن الشاعر ينطبق عن الكاتب لأنهما من مشكاة واحدة.

إن المجال الرحب والأوسع الذي يعيشه الصوفي، مترنحا بين كأس وأخرى، بين ساعة اشتمال وساعة اعتلال، تجعله((صورة ومجلى يتم بمسعاه إلى إظهار المطلق الذي ينطوي عليه في ذاته، وذلك من خلال السفر الذي ينهض على الفناء والبقاء، الفناء عن المحدود فيه والبقاء بالمطلق الذي يتقرب منه إلى درجة التخلل...))[44]، وهنا تنشأ عند الصوفي صورة التداخل والتطابق بين المتخيل والمطلق، فيغدو فاقدا لذاته الطينية متلبسا بالذات العلوية تماهيا فيها وتماشيا مع قدرتها الصانعة ومجالها الأوسع.

فلا مندوحة عن التعرض لنفحات الشيخ في مقام التماهي صاحب البعد التداولي الحجاجي، القائم على مبدأ الرؤيا الحجاجية ذات الأوجه البانورامية الإقناعية الإفحامية التي ((يتخذ فيها المتكلم ذاته مخَاطَبا له.. فلإقناع سامع مخصوص تستعمل آليات لا تصلح لإقناع جمهور كوني...))[45] ، ومن ذلك ما اعتمده الشيخ في المخاطبات المتعلقة بشيوخه الأجلاء كذا مخاطبته للمريدين.فهو وإن كان يوصي، إلا أن فعل المحاججة قد أتي أكله في مواطن كثيرة من هذا الكتاب، ولنا أن نمثّل بنصوص مختارة من الكتاب على اختلاف أبوابها، مستندين إلى أصناف الحجج* في التداولية:

أ* حجة التبرير:

اتخذ الشيخ من خطاب التبرير ما ينبئ عن محاولة اعتماده طريق الإقناع التبريري، ونصوص كثيرة دلت على ذلك، نقتطف منها ما ذكره في سبب التأليف مثلا: ((لما كان الضرب في الأرض إنما هو مجرد تمتع بالنظر الظاهري، وحركة في الحسّ الباطني، وربما تذهب فائدته كصيحة في واد، أو إحالة جواد أو استسمان ذي ورم، فلا يحصل نفعها العميم من بقائها متداولة بالأيدي؛ بادرت لتسجيل ذلك في ورقات رجاء ثواب من الحضرة الربانية وخدمة للأعتاب المحمدية...))[46]، فقد صاغ لنا أكثر من أربعة حجج متوالية لأجل تفهيم المتلقي أن الذي بادر به هو لأجل أمرين:- رجاء الثواب – خدمة الأعتاب.

ب* الحجة الإتجاهية:

وغرضها التحذير من الاتجاه في غير مسار المراد المرسوم، وقد وجه الشيخ عنايتنا بكثير من المشاهد المصورة التحذيرية والتوجيهية والإفهامية، والتي منها: ((إني أوصي بهجر المعاصي أولا نفسي ثم أبناء جلدتي وجنسي، وباحتمال الجفاء من جميع الأنام، وترك مجالسة السفهاء، ودوام مصاحبة ذوي النفع الكرام... لأن من تناسى مساوئ الإخوان دام له ودهم ومن بذل ماله أدرك أماله... وتزود بالأدوية تنتفع بها ومن معك من أصحابك المرضى))[47].

ويقول في باب آخر من الكتاب: ((إن هذا السفر هو الصراط المستقيم الذي ندبنا الحق سبحانه أن نطلبه... فإن كان مرضا بالحجب المتراكمة عليه فليسافر إلى ربه بربه، فإنه يصح من مرضه المتنوع بطحال غمه وكيد همه وصنم قالبه وانقلاب قلبه...[48].

جـ * الحجة الرمزية:

ومفادها تقرير العلاقة بين الرامز والمرموز إليه، وقد تقرّر في الرحلة الماثلة بين أيدينا الكثير من الإيحاءات الرمزية الحجاجية التي استعملها الشيخ بداية من سبب التأليف إلى الخاتمة، وإذا أردنا التمثيل على ما تناوله في هذا لإطار فإننا نستعين بالقراءة الفحصية الشاملة، فنجد من أمثلة ذلك حديثه عن أكثر من عشرة أولياء الله الصالحين الذين ترجم لهم ووقف عند مآثرهم، محاولا الاستعانة بهم على إقناع المريدين والمتلقين، بأن الذي يكون في هذا العالم العلوي البرزخي لا بد له من الاهتداء بهذه المنارات الرمزية التي خدمت الشريعة وآثرت عالم الحقيقة.

من ذلك قوله في مراتب الأولياء الرمزية وما تؤول إليه كراماتهم كرموز فعلوا الخير واهتدوا إلى الشرع: ((إن خلاصة جميع الكتب المنزلة وفائدتها بالنسبة إلى الإنسان عائدة إلى معنيين، أحدهما نجاته من الدركات السفلى وثانيتها فوزه بالدرجات العليا... والفناء في أنانيته والبقاء بهويته، فهذه حقيقة التقوى التي ينزلها المتقون، ...))[49] وغيرها من التخريجات التي أتى على ذكرها لا يسعنا المقام لذكرها تباعا.

د * حجة الاستشهاد:

يعتبر الاستشهاد ((أداة لتحويل القاعدة من طبيعة مجردة إلى أخرى محسوسة، ولعل القرآن الكريم فيما يقدم لنا من أمثلة حجاجية أهم مصدر لهذه الأشكال الحجاجية، ...))[50]، وقد استعان ابلشيخ في بلوغ مقصده الأسنى، ومبتغاه الأوفى كما هائلا من الشواهد القرآنية والأحاديث النبوية والأشعار والأخبار والمرويات ولكن ما يستوقفنا في هذا الشأن هو المزية المثلى التي انفرد بها الشيخ، والمتمثلة في توليفه بين الخبر الصوفي والإقرار الحقيقي والشاهد القرآني، قاصدا إلى إفحام المتلقي وعدم جعله يتحرك فيما يلقى إليه من كلام..

وإذا عدنا إلى فصول الكتاب وجدناها دهاقا بهذا الصنف، ولعلنا سنقف عند نموذج أو اثنين حتى نستبين الخبر، ونستطلع اليقين، فمن ذلك قوله: ((... وأما خوص الخواص فبجذبة رفرف العناية ، بجذب ""مَازَاغَ البَصَرُ وَمَا طَغَى"[النجم/17]، من سدرة منتهى الصفات، نهاية حجب النفس أو أدنى عدم النهاية فلا نهاية لسير خاص الخواص...))[51].

ويقول في موضع آخر: ((... لكن الطواف به صورة رعاية الأدب، ودور مع الأمر الإلهي، كيف وقد نهى الله تعالى الصابئين بقوله"" لاَ تَسْجُدُوا لِلشَّمْسِ وَلَا لِلْقَمَرِ وَاسجُدُوا لِلَّهِ الَّذِي خَلَقَهُنَّ""[فصلت/37]أي لا لغيره لأن السجود أقصى مراتب العبادة...))[52].

ومن أمثلة الاستشهاد بالحديث على وجه الاحتجاج والإقناع قوله: ((وفي هذه الحضرة فإن الفقراء يتسمون بسمة الأغنياء لأن الفقراء هم الأغنياء بالله الفانون عن غيره الباقون به، وهذه حقيقة قوله صلى الله عليه وسلم[الفُقَرَاء الصبَّر جُلَسَاء الله يومَ القيّامة]وهذا يسرنا...))[53].

لا نستطيع حصر كل المواضع التي وضع لها الشيخ حجية الاستشهاد بالحديث النبوي أو القرآن الكريم، كما لا يمكننا حسم تحديد الصور الدلالية لمنطوق الخطاب الرحلي للشيخ شنتوف، لأن ((حصر كل عناصر حقل المسكوت عنه لا يتم إلا بتحليل عميق ودقيق لكل مستويات ملفوظ الخطاب...))[54]، وبالتالي فإن الخطاب الصوفي خطاب يسمو بلغته وجوهره وعرضه، فهو خطاب التعالي وليس المتعالي، ومن هنا وجب لنا القول أن لغة الإنصات الكلي المبنية على تشريح البنية العميقة للغة في ارتباطها بالتعالي الرباني فتغدوا اللغة الصوفية حجاجا، وما القراءة إلا تفكيك شفرات القراءة من أجل إعادة بناء معنى قد لا يتفق وفهم الملقي.

ومن القول النافل فإن القارئ لهذا الكتاب(الحقيقة والمجاز) بقدر ما يجد سهولة في تلاوة ألفاظه المتجانسة المرصوفة على نسق نحوي متسع، وبقدر ما قد يجده فيه من يسر في المتن من حيث الإقدام على توظيف اللغة العامية والمسميات المعروفة والمتناولة، بقدر ما يجد نفسه مشدوها أمام حقائق الحقائق التي تتمنّع عن الإفصاح عن ذاتها وسط ذاتها، تأسره مرّة وتهدهده مرة وتغمره في جو الشطحات مرة أخرى، فبلوغ ((منطقة التحول من أنا(الذات المتكلمة) إلى هو (الذات العالية)يعني فقدان التحكم في الأشياء وفي الكلمات، لأنها تغدو ظلا، حيث يغيب الزمان والمكان، ويكفا عن أن يكونا خاصين بالكاتب لينتسبا إلى شخص معين... لأن ما يراه لا ينتمي إلى عالم الواقع، ولكن إلى الوسط اللاّنهائي للفتنة، ذلك الوسط المطلق))[55]، الذي لا يدانيه وسط ولا يحاذيه مجال، فالصوفي لا دائرة له فيها حرية إلا دائرة الحضرة الربانية.

التهميش :

---

[1] – أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار العثمانية، ط1، ص260.

[*] – هو الشيخ محمد العربي نجل بن عبد الله بن عبد القادر بن محمد بن علي بن محمد بن علي بن الهاشمي بن علي الملقب بأبي شنتوف، ابن سحنون بن أحمد بن محمد بن أحمد بن علي بن عيسى بن أبي القاسم المحترم بم أحمد المكرم بن محمد المعسكري بن علي الرضا بن موسى الكاظم بن جعفر الصادق بن محمد الباقربن زين العابدين علي بن الحسين بن سيدة نساء العالمين فاطمة الزهراء بنت سيد الوجود محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم. وفي هذا يقول والده(أجدادنا كلهم صوفية إذ شربوا جمال اليوسفية)، أورد هذا في نسبه الطيني ص79.

أما نسبه الديني فقد أورده في ص102 فقال: (أما نسبي الديني: فإني أخذت الطريق الشاذلية الدرقاوية (مؤسسها الشيخ أبو حامد العربي الدرقاوي)الغريسية، والاسم الأعظم عن أبي ووالدي الصوري، بسنده إلى رب العزة، ثم أخذت أيضا عن أبي المعنوي وأخي الصوري تلقين الاسم الأعظم والإرشاد والترقي للغير بإذن منه (ص)... وأب الصوري وأخي المعنوي عو أبو الفيض مولانا عبد القادر...))عن كتاب الحقيقة والمجاز ص103.

[**] – يمكن لنا أنن نميز لدى ابن عربي بين طريقتين رئيسيتين لتلقي الإذن بالكتابة: إذن في اليقضة بجسده الوارد وإذن في النوم، يقول: ومنها ما ألفته عن أمر أمرني به الحق في نوم أو مكاشفة))ينظر: ابن عربي، التدبيرات الإلهية في إصلاح المملكة الإنسانية، تح: حسين عاصي، بيروت، مؤسسة بحسون، ط1/1981، ص 17. وخالد بلقاسم، ص 91.

[2] – صلاح عزام، أقطاب التصوف الثلاثة، القاهرة ، مؤسسة دار الشعب، 1968،ص 26/25.

[3] – العربي بن عبد الله المعسكري، الحقيقة والمجاز في الرحلة إلى الحجاز، تح : مخلوفي ميلود، منشورات وزارة الشؤون الدينية، تلمسات عاصمة الثقافة، 2011، ص 13.

[4] – نفسه، ص 14.

[5] – جودة محمد، أصول التصوف في القرآن الكريم، ضمن سلسلة التصوف الإسلامي، (دط)ص 18.

[6] – الحقيقة والمجاز، م.س، ص 36.

[7] – عبد الباري محمد داوود، الفناء عند صوفية المسلمين، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 1997، ص11.

[8]- خالد بلقاسم، الكتابة والتصوف عند محي الدين بن عربي، دار توبقال للنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص35.

*- الحديث القدسي فيه كلام عند رجال السند والجرح والتعديل(علماء الحديث).

[9]- الحقيقة والمجاز، م.س،ص 39.

[10]- سيد حسين نصر، الصوفية بين الأمس واليوم، تر: كمال خليل اليازجي، بيروت، الدار المتحدة للنشر، ط1، 1975، ص85.

[11]- حميد لحمداني، القراءة وتوليد الدلالة، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط2/2007، ص105.

[12]- نفسه، ص5.

[13]- الحقيقة والمجاز، ص 41.

[14]- نور الدين دحماني، الصورة الفنية في الخطاب الشعري الصوفي، حوليات التراث، ع2/2004، ص(142/125).

[15]- الحقيقة والمجاز، ص43.

[16]- منقور عبد الجليل، النص والتأويل، ديوان المطبوعات الجامعية، 2010، ص66.

[17]- الحقيقة والمجاز، ص43.

[18]- أبو القاسم القشيري النيسابوري، الرسالة، تح: عبد الحليم محمود، مصر، مؤسسة دار الشعب، ط1989،ص168.

[19]- نفسه، ص43/44.

[20]- خالد سليكي، الخطاب النقدي بين إدماج التراث وأفق التأويل، طنجة، مطبعة سليكي إخوان، ط1/2007، ص29.

[21]- محمد مفتاح، التلقي والتأويل، المغرب، المركز الثقافي العربي، ص141.

[22]- الحقيقة والمجاز، ص58.

[23]- السهروردي، عوارف المعارف، مصر، المكتبة العلامية، ط1939، ص74.

[24]- الحقيقة والمجاز، ص150.

[25]- السابق، ص 151.

[26]- نفسه، ص 171.

[27]- أمبرتو إيكو، السميائية وفلسفة اللغة، تر: أحمد الصمعي، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، ط1/2005، ص383.

[28]- خالد بلقاسم، م.س، ص 68.

[29]- الحقيقة والمجاز، ص 175.

[30]- السابق،ص198/197.

[31]- خالد بلقاسم، م.س، ص 209.

[32]- الحقيقة والمجاز، ص 214.

[33] – الحقيقة والمجاز، ص 260/259.

[34] – خالد سليكي، م.س، ص28

[35] – ابن عربي، ترجمان الأشواق، بيروت، دار صادر، 1996، ص44.

[36] – ابن عربي، ذخائر الأعلاق شرح ترجمان الأشواق، تح: محمد علي الدين الشقيري، مصر، عين للدراسات، ط1/1995، ص223/222.

[37] – محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، الجزائر، منشورات الاختلاف، ط1/2008، ص46.

[38] – خالد سليكي، م.س، ص28.

[39] – صابر الحباشة، التداولية والحجاج، دمشق، صفحات للدراسات والنشر، ط1/2008، ص11.

[40] – صابر الحباشة، الأسلوبية والتداولية، مداخل لتحليل الخطاب، الأردن، عالم الكتب الحديث، ط1/2011، ص52.

[41] – الحقيقة والمجاز، ص43.

[42] – جورج يول، التداولية، تر: قصي العتابي، الرباط، دار الأمان، ط1/2010، ص 51.

[43] – علي آيت أوشان، الكتابة واحتجاب المعنى، قراءة نقدية في ديوان (مجمع الأهواء، للشاعر أحمد العمراوي، موقع الأنترنيت.

[44] – خالد بلقاسم، م.س، ص 105.

[45] – التداولية والحجاج، م.س، ص 70.

* – هذه الأصناف أحصاها : تيتكه وبرليمان.

[46] – الحقيقة والمجاز، ص13/12.

[47] – نفسه، ص 19/18.

[48] – السابق، ص 7.

[49] – الحقيقة والمجاز، ص169.

[50] – التداولية والحجاج، م.س، ص 49.

[51] – الحقيقة والمجاز، ص169.

[52] – نفسه، ص 209.

[53] – الحقيقة والمجاز، ص 210.

[54] – النص والتأويل، م.س، ص67.

[55] – خالد بلقاسم، م.س، ص107.

تلقي التراث الشعري العربي من منظور المناهج الغربية

بين منطقي الرفض والقبول

د. مصطفى شميعة

المغرب

Résumé :
La réception de la poésie arabe selon des approches occidentales a fait l'objet d'une longue polémique entre les adjuvants et les opposants. Dans le cadre du présent article, on a essayé d'en caractériser le bien fondé épistémologique et cognitif afin de délimiter leur utilité relative au texte poétique arabe.

مقدّمة أولية:

خضع تلقي الشعر العربي من منظور المناهج الغربية إلى مجموعة من المواقف المتضاربة بين الرفض والقبول وقد عزز كل منطق موقفه بما يبرر مسوغاته مقدّما في ذلك ما يراه مناسبا للدفاع عن قناعة الرفض أو القبول ويهمنا في هذا المقال أن نستعرض المسارين معا لتحليل وضعيتهما المعرفية ومناقشتها بناء على ما نراه في خدمة التراث الشعري العربي.

1. **مسار الرفض : تلقي النص من زاوية رفض الآخر .**

ارتكز هذا الاتجاه في تلقيه للنص الشعري القديم على رفض الآخر الغربي، والابتعاد عن كل ما يقدمه لنا من مناهج أو أطروحات نقدية وذلك استنادا إلى خلفية دينية/قيمية أو بعض الإشارات إلى الأصالة الأدبية لتراثنا الشعري.

لكن أبرز معيار لرفض هذا الآخر هو الإحساس بخطورته الثقافية الرامية إلى تحقيق الكونية باسم العولمة والعلمانية، وهي أطماع يتضمنها المشروع الغربي الحداثي الذي يرى الآخر/المتخلف مجرد أداة لقبوله واستصغائه. فثقافة الآخر ونظرياته وقيمه وأفكاره ومناهجه، هي وسائل مبررة لتمرير مخطط استعماري قديم يقتضي الخروج من البلدان المستعمرة/عسكريا والعودة إليها فكريا: أي أننا بإزاء استعمار جديد وبحلة جديدة.

هكذا سيصبح قبول الآخر بمشاريعه تلك هو قبول بالمؤامرة التي تحاكُ ضد الوجود الذاتي/الكوني للإنسان العربي/المسلم، وبالتالي وجب رفض هذا الآخر والبحث في الذات على مقومات الدفاع عن هذا الوجود.

1.1 – هاجس البحث عن أصالة الأدب.

لقد كان هاجس البحث عن أصالة التراث الأدبي جزءا من هذا الدفاع المحموم لهذا التيار إذ أصبح الأدب العربي مجالا للبحث عن كل ما يمكن به دحض النظريات الوافدة من الغرب، ومجالا للتشبث بالهوية القومية والدينية لمعظم المحدثين الذين مثلوا هذا التيار ودافعوا عنه.

ولعل خير ما يمكن الاستشهاد به في هذا الاتجاه هو الدكتور **أنور الجندي** الذي كتب كتابا عنوانه : « **خصائص الأدب العربي/في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث** » خصص الفصل الثالث منه للحديث عما أسماه بـ " فساد نظريات النقد الوافدة" حيث نجده لا يتوانى في الدفاع عن أصالة الأدب العربي مقابل إبراز عدم صلاحية النظريات النقدية الوافدة. محتجا بشتى الوسائل في سبيل التأكيد على خصوصية أدبنا ومناعته إذ « **لا شك أن ارتباط الأدب العربي بالمنهج الغربي قد أبعد الأدباء العرب عن الأصالة . ذلك أنه قد أغرقهم في مفاهيم وقيم الأدب الغربي فصدروا عنه في كتابتهم**

عن الأدب العربي (...) ذلك أنهم إنما تعرفوا إلى الأدب العربي ودرسوه من خلال إطار المفاهيم الغربية التي كوّنت الأرضية الأساسية لعقلياتهم وفكرهم وعقائدهم... »[1].

ولتبرير موقفه الداعي إلى عدم مشروعية تلقي النص الأدبي من منظور المناهج الغربية يجتهد أيضا في البحث عن المصادر المعرفية والفلسفية لهذه المناهج في أصلها الأول: أي المهادات الأولى التي انبثقت منها هذه النظريات النقدية. فيرى أن أصل هذه المناهج مادي خالص منبثق من نظرية داروين الطبيعية عن التطور وأصل الإنسان، حيث نقلها الفيلسوف **سبنسر** إلى مجال المجتمع ليطبقها على مبادئ الأخلاق، ثم جاء أخيرا الناقد الفرنسي **فرديناند برونتير** فطبقها على الأجناس الأدبية.

لقد دل هذا التسلسل التاريخي، وهذه السيرورة المعرفية بالحجة العلمية على أن تطبيق المناهج الغربية على الأدب العربي أمر غير علمي، ولا يمت بصلة بأصالة هذا الأدب ولا بديانة قومه، مشيرا في نفس الوقت إلى أن فئة المحدثين التي عملت على تطبيق هذه المناهج لم تقم في الحقيقة إلا بتغريب هذا الأدب عن محيطه، واستئصاله عن جذوره، فكانت بالتالي تمثل تيارا تغريبياً وشعبويا داخل الثقافة العربية.

ويجعل د. أنوار الجندي على رأس هذه الفئة الدكتور طه حسين – وهذه إحدى الاعتراضات القوية على البداية الجذرية الأولى لتلقي النص الشعري القديم . فيخصص لمناقشة مشروعه في تلقي النص الشعري من منظوره الاجتماعي، حيّزا هاما في الكتاب ليجزم في النهاية ببطلان نظريته إن على المستوى العلمي أو المستوى الديني والأخلاقي أيضا ، وهكذا فقد « **سقطت نظرية خضوع الأدب للمذهب الاجتماعي والنفسي وتبين فساد الرأي الذي أعلنه الدكتور طه حسين في العشرينات من هذا القرن ، حين قال إنه يريد أن يدرس الأدب كما يدرس صاحب العلم الطبيعي علم الحيوان والنبات.. »**[2].

وحتى منهج الشك الديكارتي الذي أعلن طه حسين عن تبنيه في محاولته قراءة الأدب الجاهلي، لم يسلم بدوره من انتقادات الدكتور أنور الجندي، حيث اعتبر تطبيقه على هذا الأدب هو مقدمة للتشكيك في المصدر الإلاهي للدين الإسلامي، ما دام طه حسين في نظر الكاتب يعتبر أن « **الدين نبت من الأرض ولم ينزل من السماء وقوله إن العالم الحقيقي هو الذي ينظر إلى الدين كما ينظر إلى اللغة وكما ينظر إلى اللباس من حيث إن هذه الأشياء كلها ظواهر اجتماعية يحدثها وجود الجماعة ...»**[3].

وكخلاصة لمضمون الكتاب، نستطيع أن نقول إنه جاء خصيصا لردع كل محاولة للأخذ من المناهج الحداثية الغربية، بدعوى تعارضها مع القيم والأخلاق والمبادئ التي ينطوي عليها الأدب العربي، من جهة ،وكذلك مع القيم التي جاء بها الدين الإسلامي وشكلت في النهاية أصالته.

فالأدب العربي مختلف في جوهره وذاتيته عن الأدب الغربي ، وجوهر الاختلاف كامن في الخصوصية التي يتفرد بها هذا الأدب، من حيث اللغة التي يعبر بها عن قضاياه وقيمه، وكذلك المضمون الإنساني الذي يحمله، ناهيك عن مزاجه النفسي والعقلي الذي ساهمت في تكوينه، علاوة عن العناصر المشار إليها أعلاه، العنصر الديني الذي أضاف إليه مجموعة من القيم لم تكن موجودة فيه من قبل، كالتسامح والدعوة إلى التكافل كما ورد في كثير من القصائد القديمة.

لقد أدى الاختلاف الجوهري بين الأدب العربي وغيره من الآداب إلى تكوين الشخصية الأدبية العربية ذات منطق مغاير تماما لما هو معروف وسائد لدى باقي الشعوب. فإذا كان للأدب الغربي منطقه الخاص، فطبيعي أن تصدر عنه نظرياته النقدية التي تنسجم ضرورة مع هذا المنطق، لأنها نبتت في رحمها الطبيعي ولم تنبت خارج هذا الرحم . أما إذا أردنا تطبيق هذه النظريات على الأدب العربي في نظر الدكتور أنور الجندي، فإن الأمر سيكون في غاية الصعوبة وهكذا فقد « **خالفت هذه النظريات منطق الأدب العربي وجذوره، وتعارضت مع ذاتيته الإسلامية العربية الخالصة، وتصادمت**

مع مزاجه النفسي والعقلي. ومن هنا سقطت واحدة بعد أخرى، ولم تجد مجالا للعمل، والنماء والتشكل في الأدب العربي»(4).

إن تلقي النص الشعري من منظور هذه الفئة من المحدثين التي مثلها الدكتور أنور الجندي، تقصي كل محاولة للاستعانة بالآخر الفكري، وتدعو إلى الاعتماد على الذات الثقافية كمحاولة للبحث عن إشكالياتها الحضارية، والمتجلية أساسا في افتقار هذه الذات إلى المقومات الفكرية والنظرية التي تمكنها من فرض وجودها الحضاري، أو على الأقل اللحاق بركبه التاريخي. إن التثاقف مع الآخر كوسيلة للحوار وتبادل الخبرات في شتى المجالات غير ممكن، ما دام أن حصيلته الثقافية أدت إلى التحامل على الأدب العربي في نظر الجندي وأفرزت الدعوة إلى الشك في جذوره التاريخية وهذه نتيجة تتعارض مع الوجود الذاتي لهذا الأدب ناهيك عن قيمه ومعارفه .

لكن هل تكتفي هذه الفئة من المحدثين بإعلان العداء لمناهج النقد الغربية دون إعطاء البديل المنهجي المعوّل عليه في تلقي الشعر العربي خاصة والأدب عامة؟ هل تكتفي بتشخيص الداء الذي ألم بالنقد العربي، دون أن تقترح له مقومات العلاج الفكري الضرورية ؟

بالعودة إلى أبواب الكتاب وفصوله يتبين لنا أن د. الجندي لا ينهي مشروعه دون تقيم ما يراه بديلا عن الأخذ المغرض للثقافة النقدية الغربية. فقد حرص في التمهيد لكتابه على طرح مجموعة من الأسئلة الإشكالية التي تتلاءم وطبيعة الغرض من تأليفه للكتاب. وهي أسئلة نرى أنها تستجيب للسياق الثقافي العام الذي أفرزه واقع النهضة العربية في الميدان الفكري أو النقدي بوجه خاص.

لهذا فـ « **السؤال هو: لماذا نكون تابعين لمدارس معينة في النقد الأدبي ولا تكون لنا نظريتنا الأصيلة ومدارسنا المبتكرة القائمة على أساس من قيمنا؟ لماذا نتأقلم نحن لنظريات الآخرين وهي غريبة عنا كما سنرى ، ولا تكون لنا مناهجنا المبتدعة الخالصة المستمدة من أدبنا؟ وما دام أدبنا يختلف في جوهره وذاتيته ومضامينه عن الأدب الغربي، فلماذا نحكم مقاييس هذا الأدب فيه؟ ...»**(5).

إنها أسئلة تنم عن الإحساس بواقع مأزوم ناجم عن الفراغ الذي عرفته الثقافة العربية، بحيث أدى إلى استفحال المعضلة النقدية كجزء من معضلات التخلف والتراجع الذي عرفتهما الذهنية العربية. يحق لنا أن نقول هذا، ما دام أن النص يعكس بجلاء هذا الواقع المستفحل ، لكن الذي تستدعي الضرورة المنهجية الإشارة إليه هو ما البديل الذي يقدمه الجندي للتغلب على واقع عدم الانفتاح على الآخر ؟

2.1 – البديل المنهجي ، الدين والجمال الإنساني :

على الرغم من وجاهة وموضوعية الأسئلة التي مهد بها الجندي لمشروعه القاضي بالابتعاد عن المناهج النقدية الغربية، وعلى الرغم من ملامستها الشرخ الذي مس كيان الثقافة العربية، فإننا لا نكاد نعثر لديه على أجوبة في مستوى أهميتها العلمية والتاريخية.

فهو يدعو صراحة إلى وجوب إنزال الأدب للمعيار الديني الأخلاقي للبحث فيه عن أوجه الحق والصواب والغرض من ذلك عنده هو رسم الطريق التي نثبت من خلالها الفطرة التي خلقها الله تعالى في الإنسان ، لخدمة نشأته وتقويم اعوجاجه من جهة وخدمة للأدب كذلك بما هو أداة لهذا التقويم لهذا : «.. **فنحن حين ندعو إلى وجوب نزول الفن والأدب على حكم الدين وروحه، وتحريمها التطابق العام بينهما، لسنا نتعنت ولا نجني ولا نتحكم في الأدب والفن بما لا ينبغي التحكم به فيهما. إننا نوجه معيارا للحق والصواب والخير في الفن والأدب ، ونيسر للفن والأدب طريق التثبت من انطباقهما على الفطرة التي فطر الله عليها الإنسان، ونحقق لهما بذلك اتحادهما مع الفطرة في التصميم ، ونحن حين ندعو إليه ونقول بوجوبه، نحقق بين الفن والأدب وبين الدين تلك الوحدة المتحققة بين الدين والعلم»** (6).

تبعا لهذا يرى الجندي أن أهم عنصر في الأدب ليس هو لفظه أو معناه، وإنما هي الروح التي تكتنه هذا الأدب والتي بها يتأسس جوهره الفني، لهذا فإدماج هذا العنصر في عملية تلقي النص هو الكفيل باستخلاص النتائج واستصدار الأحكام.

وتفسير ذلك أن معيار الروح يفرز نوعية المتلقين ويحدد غاياتهم من تلقي النص فهناك من المتلقين من يبحث فيه عن الجوانب الشهوانية لتحقيق انسجام نفسي غريزي، يدفع بهم إلى اعتبار هذا الانسجام دليلا على أدبية النص. وهناك من يبحث في النص عما يستجيب لنقاء نفسيته وصفاء طويته ليعلن أن ما بين يديه هو الأدب. وهكذا يغدو معيار الروح معيارا نقديا صالحا لاستصدار الحكم النقدي.

ولكي لا يبقى ، مفهوم الروح هنا عاما وشموليا، ينتقل الجندي إلى إنزاله المنزلة الخاصة بالأدب والفن، ليعتبره في النهاية " الجمال الإنساني " وذلك حرصا على إبراز ما بين الأدب والإنسان من قواسم مشتركة، أبرزها مفهوم الجمال الإنساني، ليستخلص في النهاية أن « **المقياس الذي انتهينا إليه في الفن والأدب ليس من البعيد على الفن والأدب، بل هو من روح الفن والأدب في الصميم ، أليس روح الفن والأدب "الجمال"؟ أليس الجمال الفني روح الجمال الإنساني؟ أليس روح الجمال النفسي إخلاده وإسلامه لله؟ ...** »[7].

يتبين مما سبق أن تلقي النص الشعري القديم عند هذه الفئة من المحدثين رهين بإخضاعه للمعيار الديني والأخلاقي. فالحكم عليه تبعا لهذا المعيار، يجعلنا نطرح أكثر من سؤال حول علاقة القول الشعري بالنص الديني، إذ يتبين جليا أن المجالين مختلفان اختلافا بنيويا، باعتبار مرجعية كل خطاب، ناهيك عن اختلاف مستوياتهما الاعتبارية.

وكخلاصة لما بين أيدينا، نستطيع القول إن هذه الفئة لم تفلح في تقديم الجواب الكافي لأسئلة النهضة الإشكالية، ولم تنطلق من مفهوم موضوعي لقضايا النقد والأدب بعيدا عن التأثير الديني.

2 – <u>مسار القبول : تلقي النص من زاوية الانبهار بالآخر</u>

تحت شعار " **عالمية النظريات** " ومقولة " **المناهج المتاحة للجميع**" التي دأب الحداثيون الغربيون على إطلاقها من منابر ثقافية مختلفة ، وفي مناسبات متعددة، ارتأت فئة أخرى من المحدثين العرب، تبني هذه الشعارات والأخذ بها كقناعات أولية للانتقال إلى استيراد النظريات النقدية الحديثة، وترجمتها وتطبيق مناهجها على النص الشعري القديم. ويستند هؤلاء المحدثون إلى مبررات يرونها أكثر علمية وموضوعية من غيرها، ومنها القول بعالمية النظريات وكونيتها، فالنظرية عندهم « **هي تركيب فكري شامل، يقوم على التجريد، والتعميم ، ويهدف إلى تفسير أكثر عدد ممكن من الظواهر في مجال بعينه بعيدا عن المعنى الضيق لزمان النشأة ومكانها**»[8].

كما أن مفهوم العلم نفسه ليس حكرا على أمة دون أخرى، وشعب دون آخر، ولم يثبت تاريخيا باقتصاره على قوم دون غيرهم، وهذا ما يعني عندهم الطابع الإنساني والكوني للعلم والمعرفة ، وهو أيضا ما يفسر مفهوم الإرث الإنساني العالمي الذي تنخرط في تكوينه كافة الشعوب الموجودة على الأرض. وليس هذا فحسب، بل إن كونية المعرفة وشموليتها الإنسانية تدفع حتما إلى وجوب الفصل بينها وبين بعض المفاهيم كالقومية، والإيديولوجية، والقطرية الضيقة، كما يجب الابتعاد أيضا عن أي محاولة لحصر العلم ضمن هوية محددة دون غيرها.

واعتبارا للطابع التجريدي والتعميمي للنظرية كما رأينا قبل قليل، فقد ارتأى هؤلاء المحدثون تبني النظرية النقدية المعاصرة والعمل بمقتضياتها المنهجية في تلقي النصوص الشعرية القديمة وهذا لأن « **النظرية النقدية أو الأدبية لا تنتسب إلى هوية سياسية أو قومية أو دينية ، إلا إذا فارقت صفتها النوعية، من حيث هي صياغة صورية تتسم بالتجريد والعمومية..**»[9].

وقد أدى هذا التصور وبشكل بديهي إلى شيوع ما اصطلح على تسميته ب "**النظرية المهاجرة**" التي تعني الانتقال التدريجي لعلم ما من مستويات زمانية، ومكانية إلى أخرى، ومن حيز حضاري إلى آخر، بشكل يجعل الكل

يساهم في بلورة هذا العِلم، أو هذه النظرية، بالإضافات النوعية أو الاقتراحات التي تتم بواسطة الانفتاح الثقافي بكافة أشكاله .

هكذا يصبح الأخذ عن الآخر أمرا له ما يبرره ، فعلاوة على أن النظرية النقدية بناء صوري يجتهد في بنائه كل المثقفين فإن مقتضياتها الإجرائية كأجهزة قرائية قادرة على تحليل النصوص واستكناه عمقها، بغض النظر عن انتماءات هذه النصوص العرقية. وهذا يعني أن القول الشعري هو بدوره قول إنساني يتعالى على فكرة الانتماء الضيق.

وقد رأت هذه الفئة من المحدثين أن النقد – كممارسة بالأساس – يوجب استقبال هذه النظريات واحتضانها ، إيمانا منها بضرورة تحديد المرجعية، واقتناعا بجدلية العلاقة بين النظرية والمنهج وتأكيدا على الطابع العلماوي للنظرية النقدية . ذلك أن : « **الممارسة تحتاج حين تتوخى إنتاج معرفة بموضوعها إلى مرتكزات نظرية تنطلق منها أو إلى مفاهيم تستخدمها ...**»(10).

لقد كان مبرر قبول الآخر نابعا من الوعي بمختلف المقولات والنظريات والأفكار التي تعود أصلا إلى هذا الآخر. بمعنى إن حجة الارتماء في أحضان الغرب الفكري هي من إنتاج وتخطيط هذا الغرب نفسه. ماعدا القول بتوفر الشروط الموضوعية التي توجب هذا الأخذ، والتي يمكن اختزالها في افتقار العقل العربي إلى آليات الإنتاج الثقافي/النقدي داخل دائرته المعرفية . لكن هذه الشروط – وبقراءة أخرى – بقدر ما كانت مبررات حتمية فقد ولدت لدى هؤلاء المحدثين شعورا بالدونية اتجاه الثقافة الغربية.

فقد تمثّل هذا الشعور الناتج عن إدراك الهوة الفكرية التي تفرق بيننا وبين الآخر، في ترجمة هذه الدونية إلى ممارسات، ومواقف، وردود أفعال، أدت في كثير من الأحيان إلى احتقار الأنا وتمجيد الآخر، بطرق لا يمكن إلا أن تكون صادرة عن الانبهار المطلق بقدرات الغرب ومنجزاته.

1.2 – من الانبهار إلى الاحتقار :

كما يرى د. عبد العزيز حمودة في كتابه المرايا المقعرة ، والذي نستعير منه العنوان أعلاه أنه لم يكن بد من الوقوف موقف الدهشة والانبهار أمام تعدد الإنجازات الحضارية للآخر، خصوصا والمحدثين العرب يستشعرون الفارق الكبير بين منجزاتنا الضعيفة والقليلة ، ومنجزات الغرب الهائلة ، وتحديدا على مستوى التطور الذي مس البنية الفكرية بما فيها النظرية النقدية.

لقد أدرك المحدثون مدى العجز الذي مس الثقافة العربية في مواجهة هذا الآخر. فنحن غير منخرطين في مستجدات الفكر، وغير مساهمين في بلورة المواقف الفكرية وبناء المقولات والمفاهيم التي تساعد على توسيع النظرية النقدية ، والسبب في ذلك هو تعطُّل الإبداع الفكري وانحباس الإنتاج الثقافي بسبب التخلف العام الذي مس المجتمع العربي.

عندما أدرك المحدثون هذا الواقع اتجهوا نحو احتقار العقل العربي وتهجين منجزاته وطالبوا بالقطيعة المعرفية مع التراث؛ والإقبال الكلي على معارف الغرب وثقافته، مع بعض الاستثناءات التي حرصت على عدم التنكر للموروث القديم . فعلى الرغم من محدوديتها كانت بمثابة الإشارات التي شكلت المسار الثالث الذي حرص على الأخذ الانتقائي من الآخر ...

على الرغم من هذا الحضور النوعي لهذا التيار، فقد ظلت فكرة احتقار العقل فكرة مستبدة بآراء كثير من المحدثين، لدرجة بدا هذا الآخر بمثابة الجنة الموعودة التي ستعقب تحرير العقل العربي من تحجره، أو الشاطئ الذي سَيَرْسُو عليه اضطراب نفسية غالبيتهم. وهذا ما نلاحظه من خلال النص التالي الذي يترجم انبهار أحد النقاد بالمناهج الغربية، التي يعتبرها منفذه العلمي وملجأه النفسي : «**ولذلك احترت أمام نفسي ، وأمام موضوعي ، ورحت أبحث عن نموذج أستظل بظله محتميا بهذا الظل عن وهج اللوم المصطرع في النفس ، كي لا أجتر أعشاب الأمس وأجلب التمر إلى هجر . وما زلت في ذلك المصطرع حتى وجدت منفذا فتح الله مسلكه ، فوجدت منهجي، ووجدت نفسي ..**»(11).

لقد بدا لهذا الناقد أن الارتماء في حضن المناهج الغربية وسيلة لهدايته المنشودة بعد الضلال الذي ظل يعيشه في خضم اجترار نصوص التراث (أعشاب الأمس) ، بموازاة مع ذلك سيجد نفسه في هذه المناهج التي تبدو له أنها خارقة للعادة الفكرية التي اعتاد عليها. فالأمر إذن مرتبط بعقيدة فكرية وقناعة راسخة.

والحقيقة أن الانبهار بالمناهج النقدية الغربية الذي ولد لدى المحدثين الشعور بالدونية والتي ترجموها إلى ممارسة فعلية لازدراء الفعل الحضاري الإبداعي العربي، نابع من واقع تحطم آمال العرب قاطبة في التقدم. وهو الأمر الذي رسخته هزائم العرب العسكرية (1967)، وانتكاس كل مشاريع الإصلاح التي دشنتها التيارات الفكرية، ناهيك عن تبخر حلم الدولة القومية . فالناقد الحداثي يجد نفسه أمام فراغ فكري مهول، ناتج عن غياب مقومات المشاركة النوعية في حقل النظريات النقدية العالمية، هذا أمر أساسي ودافع جوهري لتعبيد طريقه نحو القبول اللامشروط لأفكار الآخر ومناهجه. لكن الذي ينبغي التأكيد عليه هنا أن الدعوة إلى القطيعة المعرفية مع الموروث الإبداعي أسهم بشكل كبير في بناء وضعية الفراغ المشار إليها.

2.2 – القطيعـة مع الـذات :

لقد كانت القطيعة المعرفية مع الموروث القديم شرط اكتساب صفة الحداثي، لأن القديم يمثل التقليد والمحافظة ، والحداثة ليست كذلك.

لقد وجد المحدثون العرب الذين ركبوا مركب الحداثة النقدية أنفسهم أمام مفارقات عجيبة، فهم يعيشون على أفكار مستعارة، ومناهج مستوردة، لا تبث بصلة لواقعهم الثقافي. وفي نفس الوقت يقرون بأن هذه المناهج هي ملاذ نفسيتهم ومستقر ذواتهم، وهو نفس الشعور الذي عبر عنه صاحب النص السابق.

ولا يقتصر الأمر على هذا فحسب، إذ نجد أن الإيمان المطلق بالعقل الغربي غطى كثيرا على النقائص الموجودة، حتى في البناء الحضاري/الفكري للغرب نفسه، وجعل بعض المحدثين يغضون الطرف عن واقع الاختلاف الجوهري بين العرب والغرب، متجهين نحو تبعية مطلقة له وبشكل خاص إبان مرحلة الثمانينات من القرن الماضي: « **أما عن الانبهار فلم يكن العقل العربي في يوم من أيام اتصاله بالثقافة والحضارة الغربيتين أكثر انبهارا بهما مما هو اليوم. ومنذ بداية الثمانينيات على وجه التحديد، وهو انبهار أعمى الحداثيين العرب عن إدراك الاختلافات، من ناحية ودفعهم ، بسبب إيمانهم بضرورة تحقيق قطيعة معرفية مع الماضي كشرط لتحقيق الحداثة، إلى احتقار التراث من ناحية ثانية، ثم الوصول بالتبعية الثقافية للغرب إلى أبعد نقطة فيه من ناحية ثالثة. والنتيجة أن أصبح العقل العربي منفعلا وليس فاعلا ...**»(12).

ونشير هنا إلى أن مفهوم القطيعة مع الماضي ينبغي أن يفهم على أنه قطيعة مع المناهج النقدية القديمة التي حفزتها بطون التراث النقدي القديم، ولا تعني التراث الإبداعي الأدبي عامة والشعري خاصة. وهي نقطة ينبغي الإشارة إليها حتى لا يكون مدلول القطيعة شمولي وعام.

إنها قطيعة معرفية/إبستملوجية تعني التوقف عن الأخذ من المناهج القديمة والإقبال على الأخرى الحديثة عبر استيرادها من الغرب "الحضاري" . كل هذا يبدو في نظر كل متتبع طبيعيا، ما دام أن الحاضر الثقافي العربي لا يسمح بوجود ثقافة نقدية عربية خالصة نابعة من آلياته العقلية الراهنة ، إلا أن الغير طبيعي هنا هو لجوء الحداثين العرب إلى تحقير هذا العقل وتسفيه منجزاته، تارة عبر اتهامه بالسطحية وافتقاده إلى العمق التحليلي تارة أخرى. وهو نفس ما عبر عنه أحد أكبر المحدثين المتشبعين بالمنهج البنيوي الحديث والذي له ذاع كبير في الدراسات النقدية المعاصرة حيث يرى أنه « **لعل فقر الكتابات النقدية العربية المعاصرة يعود بالدرجة الأولى إلى غياب العملية التحليلية، والعقل التحليلي، في خضم الانطباعات والشخصانية ، من جهة، والخطابات والحماسيات العقائدية من جهة أخرى ، وإذا كان ثمة من قبس يتألق في ظلمة الانحطاط الثقافي والفكري والسياسي الذي مازال يلف الوطن العربي حتى اليوم ، فإنه يتمثل في تبلور**

اتجاه بحثي صارم يصر على الكتابة المتعمقة ، التحليلية ، المكتنهة، الكاشفة، ويعهد لتأصيل الفكر النقدي الجاد في كل مجالات الدراسة ...»(13).

أكيد أن طموح **كمال أبو ديب** هو طموح كل حداثي لبناء معارف عربية رصينة. وهو طموح يشمل أيضا القفز على مثبطات الفكر العربي، وأسباب تخلفه، إلا أن هذا الطموح لم يكن خاليا من نبرة التسفيه الصريح لمنجزات العقل العربي، والحكم المسبق بشلله التام واتهامه بالعجز الكلي عن الابتكار.

ومما يؤكد ما نحن بصدده هنا، مدى قناعة هذا الناقد بالمنهج البنيوي وحجم اعتقاده الراسخ به، إذ يعتبره المنقذ الحقيقي للفكر العربي، ومخلصه نحو التحرر والانعتاق من زنازن الظلام والتحجر. وهذا يؤكد النزوع الانبهاري الذي سيطر على مواقف المحدثين المتبنين لأطروحات الحداثة الغربية، والناقمين على واقع الثقافة العربية المأزوم، بحيث نلاحظ ذلك في اعتقاده أن تبني المنهج البنيوي تعكسه الرغبة إلى تحرير الفكر العربي من الجزئية والسطحية ، فكما رأيناه سابقا في كتابه **الشعرية** يتهم العقل العربي بالضحالة والضمور، نلاحظه في كتابه الثاني **جدلية الخفاء والتجلي** يصر على نفس الشيء على الرغم من سبقه الزمني أي تاريخ تأليفه. « **بهذا التصور، وبالإصرار عليه، يكون هذا الكتاب، الذي يهدف إلى اكتناه جدلية الخفاء والتجلي وأسرار البنية العميقة وتحولاتها – طموحا لا إلى فهم عدد محدد من النصوص والظواهر في الشعر والوجود، بل إلى أبعد من ذلك بكثير: إلى تغيير الفكر العربي في معاينته للثقافة والإنسان والشعر، إلى نقله من فكر تطغى عليه الجزئية والسطحية، والشخصانية، إلى فكر يترعرع في مناخ الرؤية المعقدة، المتقصية، الموضوعية والشمولية والجذرية في آن واحد.. »**(14).

من خلال ملاحظة المسارين نستنتج أن عدم قدرة المحدثين العرب على بناء أسس النظرية النقدية العربية، راجع بالضرورة إلى سوء فهمهم لنوع العلاقة التي يجب أن تربطنا بالغرب الثقافي، وهذا يشمل أيضا الجهل بما ينبغي أن نأخذه وما لا ينبغي لنا أخذه منه. بعبارة أخرى، لم يكن لدى المحدثين مستوى من الوعي الانتقائي الذي يمكنهم من غربلة المعارف المنقولة لثقافتنا العربية. وذلك حتى نتمكن من قياس ما ننقله على مقياس الخصوصية المعرفية التي ساهمت في إيجادها مجموعة من القيم الدينية والفكرية والتراثية.

فالنقد الأدبي العربي الحديث، ليس في حاجة إلى استيراد كل المناهج الغربية، كما أنه في غنى عن استيعاب كل التفاصيل المحيطة بهذه المناهج، والنظريات التي أنتجتها، وهذا باعتباره (النقد العربي) وليد ثقافة مغايرة ومختلفة، التي وإن كانت تعيش عطلا ما في آلياتها الإنتاجية – فلها من التراكم النوعي ما يسمح بالحديث عن ثقافة نقدية أصيلة تستمد مقولاتها من المتن القديم . وهذا هو نفس الطرح الذي تبناه المسار الثالث.

هوامش:

[1] – خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الثانية ، السنة 1985 ، ص /75.

[2] – خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، ص: 85.

[3] – نفسه ، ص: 83.

[4] – خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، ص : 77.

[5] – خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، ص : 11.

[6] – خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، ص : 90.

[7] – خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، ص : 90.

[8] – استقبال الآخر : الغرب في النقد العربي الحديث ، ص : 22.

[9] – نفسه ، ص :22.

[10] – في معرفة النص : يمنى العيد ، ص: 83.

[11] – الخطيئة والتكفير، من البنيوية إلى التشريحية : قراءة نقدية لنموذج معاصر : عبد الله الغدامي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، مصر ، ط4 ، 1998، ص : 141.

[12] – المرايا المقعرة : نحو نظرية نقدية عربية د. عبد العزيز حمودة ، ص : 37.

[13] – في الشعرية : كمال أبو ديب ، ص : 9، مؤسسة الأبحاث العربية ، بيروت ، لبنان ، ط1 السنة 1987.

[14] – جدلية الخفاء والتجلي : دراسات بنيوية للشعر . د. كمال أبو ديب ، ص 8 ، دار العلم للملايين ، بيروت ، الطبعة 3 ، فبراير 1984.

المصادر والمراجع

1. **خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث، د. أنور الجندي، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الثانية ، السنة 1985.**
2. **استقبال الآخر : الغرب في النقد العربي الحديث،سعد البازغي ،المركز الثقافي العربي ، المغرب، ط 1 ،2004 م .**
3. **في معرفة النص : يمنى العيد دار الآفاق الجديدة، بيروت ، ط 2، 1984 م.**
4. **الخطيئة والتكفير، من البنيوية إلى التشريحية : قراءة نقدية لنموذج معاصر : عبد الله الغدامي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، مصر ، ط4 ، 1998**
5. **المرايا المقعرة : نحو نظرية نقدية عربية د. عبد العزيز حمودة مجلة عالم المعرفة، ع 272، 2000 م .**
6. **في الشعرية : كمال أبو ديب ، مؤسسة الأبحاث العربية ، بيروت ، لبنان ، ط1 السنة 1987.**
7. **جدلية الخفاء والتجلي : دراسات بنيوية للشعر . د. كمال أبو ديب ، دار العلم للملايين ، بيروت ، الطبعة 3 ، فبراير 1984.**

التراث التاريخي

في رواية سرقسطة للميلودي شغموم

د سعيد سهمي

جامعة محمد الخامس

الرباط المغرب

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي اشتغال رواية **سرقسطة** للميلودي شغموم على التاريخ، باعتباره، إلى جانب التراث، من أهم مكونات الحكاية في الخطاب الروائي المغربي الجديد؛ ومن بين أهم ما تتطرق إليه أشكال التعامل مع التاريخ، وكيفية تأسيس الوعي بالزمن عبر التعامل مع الذاكرة ومع مختلف مكونات التراث والثقافة الجمعية، ثم كيف أثر هذا التعامل على بنية الرواية وعلى شعريتها وأسلوبها.

Résumé :

La présente étude se veut une tentative d'investigation sur l'inscription de l'Histoire dans le roman intitulé «*Saragossa*» de Miloudi Chaghmoum, car l'histoire -comme le patrimoine- est l'une des principales composantes du récit dans le nouveau roman marocain. Dans ce cadre, elle met l'accent sur les différentes représentations de l'Histoire : notamment la construction de la *conscience du temps* à travers l'actualisation de la mémoire et les divers éléments patrimoniaux et culturels ; et ce, en dévoilant les particularités structurelles, poétiques et stylistiques de ce roman.

Abstract:

This study is a research on the exploitation of History in the novel entitled *SARAGOSSA* of Miloudi Chaghmoum, because History as heritage remain among the main compositions of the repository in the new Moroccan novel; it focuses on the ways of representing the History, how it builds awareness of time through memory heritage and cultural elements, and finally the impact of that act on the structure, poetics and style of this novel.

مدخل:

يمكن اعتبار السبعينيات من القرن العشرين مرحلة حاسمة في تحويل مسار الرواية العربية عموما، والمغربية بشكل خاص، من طور التقليد إلى طور التحديث والتجريب والتأصيل، عبر الرجوع إلى الجذور الثقافية العربية والمغربية الأصيلة، وعن طريق العودة إلى التراث بمختلف مشاربه، والذي يعتبر التاريخ من أبرز مكوناته، باعتباره يمثل الذاكرة العربية التي تعتبر إحدى ركائز التجديد في الرواية المعاصرة الساعية إلى إثبات هويتها الخاصة.

فالكتابة الروائية من هذا المنطلق أخذت تسعى إلى إثبات الذات العربية المتشرذمة عبر استنطاق التاريخ والتراث، على اعتبار أن واقعنا اليوم يرتبط ارتباطا وثيقا بالموروث الثقافي والحضاري الضارب في القدم، ولذلك نحت الأجناس الأدبية الجديدة إلى جانب فنون أخرى إلى إعادة الاعتبار لهذا التراث الذي سيشكل شعريتها ويطور آفاق اشتغال الكتابة الروائية عموما.

ويعتبر الميلودي شغموم من رواد التجريب في الرواية المغربية، حيث تتخذ رواياته طابعا خاصا، يجمع بين استيعاب التراث والثقافة بمختلف مشاربها، وبين النَّفَس التعجيبي والتغريبي الذي لا تكاد تخلو منه رواية من رواياته، وذلك في سياق دفاعه عن البعد المغربي في الكتابة والإبداع عبر "خلق عوالم روائية متعددة المصادر، يتداخل فيها الغرائبي

والعجائبي والصوفي والأسطوري، ويتراوح فيها السرد بين الحكي الشعبي والتراثي والحداثي، في أفق تمييز الخطاب الروائي المغربي" (**بديعة الطاهري، 2009: 13-14**)، مما جعل من تجربته الروائية نموذجا يحتذى، سار على منواله عدد من الروائيين التجريبيين في مرحلة ما بعد السبعينيات.

تهدف هذه الدراسة إلى البحث في أشكال وطرق اشتغال التراث التاريخي في رواية **سرقسطة**، وتسعى إلى البحث في الشعرية الأسلوب الذي تقوم عليه، من خلال استقراء حدود التخيل التاريخي والتخيل الإبداعي، وفق منهجية تناصية تتقصى أشكال التفاعل والتداخل بين النصوص والأشكال الأدبية والتراثية والثقافية التي تميز هذه الرواية، في ضوء السؤالين الآتيين:

- كيف يتم اشتغال المعطى التاريخي داخل النص الروائي؟
- ما تأثير هذا الاشتغال على شعرية الرواية؟

1 -في الدلالة

1-1 – العنوان والإحالة التاريخية

إن روايات الميلودي شغموم في مجملها قد أبدعت عناوين يتخذ فيها التعجيبي والتغريبي مكانة خاصة، كما هو الحال **لعين الفرس، وشجر الخلاطة، وبدر زمانه ونساء آل الرندي** وغيرها، فالعنوان باعتباره"عتبة للنص لا يمهد في روايات الميلودي شغموم لقراءة بسيطة يسيرة، كما أنه لا يعكس براءة على مستوى الكتابة، بل يخلق توترا بين محفل الإنتاج ومحفل التلقي"(**أحمد اليابوري، 1993:109**)، لغاية جمالية هدفها الأساس هو دفع القارئ إلى التعامل الحذر مع النص، ومع المتخيل.

غير أن رواية **سرقسطة** استطاعت تجاوز الطابع التعجيبي للعنوان لتعبر من خلاله عن الفضاء الذي تجري فيه أحداث الرواية، هذا الفضاء الذي بقدر ما يحيل على المكان بقدر ما يوحي للمتلقي برمزية تاريخية أساسية في المتخيل العربي، وهي البيئة الأندلسية التي كانت امتدادا للحضارة العربية والمغربية.

يحيلنا العنوان على مدينة سرقسطة الأندلسية التي تقع في شمال شرق إسبانيا الآن، والتي كانت ذات أهمية بالغة في تاريخ المسلمين بالأندلس، لا سيما في القرن الثاني عشر الميلادي، وتتمثل هذه الأهمية في الصراع بين المرابطين في عهد علي بن يوسف بن تاشفين من جهة، وبين ألفونسو المحارب ملك أراغون، من جهة ثانية.

إن الربط بين العنوان وسياق الحكاية، من خلال قراءة الفقرات الأولى منها، يؤكد أن هذا العنوان جاء مبينا لفضاء الأحداث، وهو فضاء سرقسطة، المدينة الأندلسية التي سيتوجه إليها بطل الرواية فارًّا من مراكش باحثًا عن صديق لشيخه المراكشي بمدينة سرقسطة، ومن ثم فإن العنوان يشير إلى هذه التجربة الجديدة للميلودي شغموم، والمتمثلة في الاشتغال على التاريخ سيرا على منوال عدد من الروائيين المغاربيين الذين رأوا في التاريخ والتراث ملاذا لإبداع رواية عربية خالصة، تتخلص من النموذج الغربي الذي عمر طويلا، عبر استنطاق الذاكرة العربية الغنية بتراثها، مثل واسيني الأعرج والطاهر وطار وأحمد التوفيق وبنسالم حميش.

1-2 – المتن واشتغال المتخيل التاريخي

اعتمدت الرواية، على مستوى مرجع الحكي، على القرن الثاني عشر الميلادي لتحكي سيرة بطل، غادر مراكش إلى مدينة سرقسطة الأندلسية، حاملا كتابا من شيخه أبي العباس إلى صديقه ابن عياش بسرقسطة، وفي خضم هذه الرحلة تحكي تفاصيل الأزمات التي حلت بكل من المغرب والأندلس في القرن الثاني عشر.

فبعد أن ساءت أحوال مراكش عاصمة المرابطين، وكثر فيها الفساد والجفاف والأوبئة والظلم والتنكيل بالعلماء، سيغادر بطل الرواية قريته أغمات التي تقع قرب مراكش، وذلك بطلب من شيخه الفيلسوف أبي العباس المهدي المراكشي الذي أخبره أن الفتن حلت أيضا في الأندلس، حيث سيدعوه للتوجه إلى سرقسطة التي لم تسلم بدورها من الفتن والجهل وتسفيه العلماء والتنكيل بهم، أرسله الشيخ إلى زميله في الدراسة الشيخ ابن عياش في سرقسطة حاملا رسالة تخلو من الكلمات وكتابا يلخص الديانات السماوية بغية توحيدها في دين واحد، هذا الكتاب الذي يشبه السحر حيث تظهر كلماته أحيانا وتختفي أحيانا أخرى.

وتقف الرواية على مجموعة من الأحداث والوقائع التاريخية التي يختلط فيها الواقعي بالخرافي والعجيب، حيث رأى الشاب أثناء رحلته ما خلفه الجفاف المخيم على مراكش وعلى المغرب عموما، من آثار على الناس، حتى صار يأكل بعضهم بعضا، بعد أن أكلوا الجيف والحيوانات والزواحف، وكيف أن البعض باعوا أبناءهم ونساءهم للغرباء، وقد زاد من هم الوباء الفتنُ والحروب التي لم يسلم منها عامة الناس.

وفي أثناء الرحلة إلى سرقسطة، لقي مجموعة من النساء كمبروكة الداودية والمحجوب، وهو رجل ملثم يعبر به البحر ويخبره أن مبروكة الداودية كانت امتحانا ولو أنه أطلعها على سره لهلك، وتزيل لثامها في آخر الأمر لتخبره أنها محجوبة وليست محجوبا، قبل أن تساعده على الوصول إلى جبل طارق وتطلعه على كلمة سر لا يعرفها إلا من سينتظره في الضفة الأخرى.

وفي جبل طارق سيقابل البطل فارسا ملثما سيكون هو أيضا امرأة اسمها بويريكة بنت بويريك التي توصيه بالحذر وتعطيه كلمة سر تؤمِّن له الطريق إلى سرقسطة التي اعتبرها مدينة أسطورية كما يحكي عنها التاريخ، وفيها يقابل أناسا في منتهى الخطورة يبدون له ما لا يخفون، وحذرا منهم ارتأى أن يعمل وراقا ليعرف ماذا يقرأ الناس وفيم يفكرون، .ولكن الفتن التي هرب منها في مراكش وجدها تنتظره في سرقسطة في نهاية حكم السلطان المستعين أحمد وتولي أخيه عبد المالك.

في سرقسطة تعرف ثلاثة أصدقاء؛ الطبيب ابن دحمان والفقيه ابن عياش والتاجر ابن سعدون وهو حاجب السلطان عبد المالك الذي ضاق بابن دحمان وموقفه من المسلمين ومن محاربة بيع الخمر عوض محاربة المشركين.

تنتهي الرواية بسقوط سرقسطة في قبضة ملك برشلونة، وفي المعركة يموت السلطان عبد المالك، ويحاول البطل الهرب مع أصدقائه، وقد أخبره أحدهم أن صفحات الكتاب البيضاء ستملأ من جديد مع كل نكبة أو ستمحى مع الزمن.

2 - اشتغال التراث التاريخي:

2 1 استثمار الحدث التاريخي:

تتعدد في هذه الرواية الأحداث والوقائع التاريخية، منها الإشارة، في مطلع الرواية، إلى طارق بن زياد وفتح الأندلس، اعتمادا على الاسترجاع وعلى استدعاء الذاكرة: "وفيم أفكر حقا إن كنت أفكر؟ في سليمان بن الوليد، وهو في

دمشق، يأمر طارق بن زياد وموسى بن نصير بعدم الدخول إلى دمشق (...) كنت أشاهد طارق بن زياد هناك يخطب: "أيها الناس، أين المفر " **(الرواية، ص. 4)**.

كما تقف على حدث عزل سليمان بن الوليد لموسى بن نصير: "وعندما تولى الخلافة عزل موسى وأولاده وقتل ابنه عبد العزيز بن موسى" **(الرواية، ص.6)**، وتصور الصراع القبلي في عهد المرابطين: "ألم تر كيف أن المرابطين عملوا على تهميشنا ومراقبتنا، وكيف يديرون الصراع القبلي بين مجموعة صنهاجة الصحراء التي ينتمون إليها وباقي القبائل الأخرى" **(الرواية، ص. 7)**، إضافة إلى تصويرها مظاهر الوباء والجفاف الذي حل بالمغرب في القرن الثاني عشر أواخر حكم المرابطين، وما سمي بالمحنة الكبرى: "إننا قد نصدق أو لا نصدق أي شيء أيام المحنة الكبرى، وما لم تر شيئا مما يشيب له الولدان من غلب أو تنكر الزمان مما يذل بعد العز أو فقط بعد الستر (...) مما يجعلك تبيع ابنك أو أمك أو زوجك، تبيع نفسك للشيطان أو ملك الموت" **(الرواية، ص.9)**.

ومما يشير إلى الحدث التاريخي إشاعة فكرة المهدي المنتظر التي تبشر ببداية عهد حكم جديد هو الحكم الموحدي وظهور المهدي بن تومرت، عبر تكرار الرواية لازمة:

"بسم الله

إنه يفتح الدنيا شرقها وغربها

والحمد لله " **(الرواية، ص.9)**.

وإشاعة المهدوية في الفترة التي تحكي عنها، كانت بداية لدعوة ابن تومرت الموسوم بالمهدي، والذي أقام دعوته في المغرب بناء على فكرة المهدوية مدعيا أنه المقصود بالمهدي الذي بشر به الرسول عليه السلام والذي يأتي في آخر الزمان ليملأ الأرض عدلا بعد أن ملئت جورا، حيث صدقه المغاربة، كما وقف على ذلك المؤرخون، كما يقول ابن خلدون" لما كملت بيعته لقبوه بالمهدي، وكان لقبه قبلها الإمام" **(ابن خلدون، 1868: 228)**.

وقد راهنت عليه الرواية باعتباره المنقذ من كل تلك المحن التي وقعت في نهاية عهد المرابطين: "فازداد إيماني وتمسكي بدعوة أبي عبد الله ابن قبيلتي هرغة المصمودية المستقرة بالأطلس الصغير بمنطقة سوس الأقصى في المغرب، الرجل الورع التقي"**(الرواية، ص. 17)**، هذا الرجل التقي الذي سينشر مذهبه، حيث صدق المغاربة بقوله:"إنه فرد زمانه صادق في قوله، وأنه يملأها (الأرض) بالعدل كما ملئت بالجور، وأن أمره قائم إلى أن تقوم الساعة" **(ابن تومرت، 1985: 256)**.

كما تسترجع الرواية محطات من تاريخ سرقسطة وما نسج عنها من أساطير من قبل المؤرخين الذين اعتبروها "أسطورية بكل معاني الكلمة فهي مدينة لا يدخلها عقرب أو ثعبان من قبل نفسه، وإذا أدخل إليها مات من ساعته"**(الرواية، ص. 48)**، مع استحضار وقائع ذات علاقة ببعض الشخصيات التاريخية، كالإشارة إلى ابن عياش وهو شخصية علمية ودينية في تاريخ الأندلس، والمقصود بالرسالة التي أرسلها شيخ البطل إلى سرقسطة، والإشارة إلى ولاية الحَكَم لمدينة وشقة الأندلسية، ووصف التنكيل به من طرف السلطان من خلال مكيدة دبرها له. **(تُنظر الرواية، ص. 82)**.

وقد استطاعت الرواية أن تقف، في سياق التأريخ، على مواقف متعددة ذات ارتباط بالذاكرة الجماعية عموما، فالتاريخ يلتقي دائما بمؤشرات وتيمات أخرى يتخذ فيها التراث بكل مشاربه، مكانة هامة، هكذا نجد أن الرواية استحضرت مقومات أخرى ذات أبعاد سياسية وفكرية ودينية وثقافية وصفت المرحلة التي تحكي عنها.

فسياسيا؛ استحضرت الصراع الذي نشب إبان حكم علي بن يوسف والفتن التي طغت، وكيف فشل الأمير في تسيير أمور مراكش، كما صورت الصراع السياسي بين ملوك الطوائف، والصراع بين حكام الأندلس وملك قشتالة الذي كان له النصر في نهاية المطاف، وتذكر بسياسة المرابطين في محاولة إخماد الثورات والحروب والفتن في الأندلس.

وعلى المستوى الفكري والعلمي، تقف الرواية على كساد سوق العلم والثقافة في تلك المرحلة، سواء في بلاد المغرب التي يمثلها البطل وشيخه والأب كذلك، أو في الأندلس حيث يمثلها الشيخ ابن عياش الذي كان موضوع سخرية حكام الأندلس، كما تسخر من انشغال بعض العلماء بالأمور الثانوية إرضاء للسلطان كتحريم بيع الخمر عوض الخوض في مواجهة النصارى.

واجتماعيا صورت الرواية تفاصيل المعاناة الاجتماعية التي عاشها سكان المغرب، بشكل خاص، في القرن الثاني عشر، بسبب الجفاف، وما نتج عنه من مجاعات أدت إلى أكل الجيف والنبات، وبسبب الحروب والصراعات القبلية والمذهبية والسياسية التي جعلت الدولة تهمل المواطنين وتنشغل بأمر إخماد الثورات والنعرات الطائفية.

2-2- اعتماد الشخصية التاريخية:

وظفت **سرقسطة** شخصيات تخيلية، وهي الشخصيات المشكلة للأبطال، وأبرزها السارد الذي اتخذ له اسم أبي البهاء، والذي يتمحور حوله الحكي، والشخصيات التي ساعدته في الرحلة إلى سرقسطة والتي اتخذت طابعا تغريبيا مثل مبروكة أو بويريكة بنت بويريك ومحجوبة اللتين انتحلتا شخصية رجل.

والواقع أن البطل الذي اتخذ له الروائي اسم أبي البهاء، قد يكون استعارة فنية لشخصية تاريخية عرفت بهذا الاسم وعاشت المرحلة التي تتحدث عنها الرواية، وإن اختلفت البيئة التي عاشت فيها، ويتعلق الأمر ببهاء الدين زهير الملقب بالبهاء زهير، وهو شاعر مصري ينتمي إلى العصر الأيوبي عاش بين 1186 و1258 للميلاد.

وقد تعايشت هذه الشخوص مع شخصيات وأعلام تاريخية ذُكرت أثناء الحكي، وهي المؤطرة للرؤيا وللحكاية وللذاكرة التاريخية، فالرواية حين تسترجع التاريخ، تقوم بذلك عبر حكايات الشخصيات التاريخية "وإذ تروي الرواية حكاياتهم فإنها لا تحكي عن حقيقة وجودهم وحسب، بل تتناول أيضا معنى هذا الوجود في وصفه حركة من الزوال والحضور. فهي إذ تروي حقيقة المروي بحقيقة التأريخ، تطرح سؤالها على قدرة هذا المتخيل حين يواجه الكون ولا محدودية زمنه". **(يمنى العيد، 2011: 287).**

فقد وقفت الرواية في بدايتها على شخصية طارق بن زياد وفتحه الأندلس، ثم موسى بن نصير المعروف تاريخيا بدوره العسكري في عهد الأمويين، وسليمان بن عبد الملك الذي عرف تاريخيا بدوره الكبير في الفتوحات الإسلامية، والذي تسمه الرواية بسليمان بن الوليد **(تُنظر الرواية، ص.6)**، وشخصية ابن تومرت الذي كان له الفضل في إعادة جمع كلمة المسلمين وإخماد الثورات والنزاعات في كل من المغرب والأندلس.

ولم تكتف بالشخصيات السياسية، بل أشارت إلى شخصيات أخرى ذات ارتباط بالعلم والمعرفة، أبرزها أبو العباس المراكشي الذي قد يشير إلى أبي العباس السبتي، وابن عياش الذي عرف في كتب التاريخ بابن عياش الزناتي، وهو أحد شيوخ المالكية المتوفى سنة 618هـ، كما أشار إلى الشاعر ابن حمدان أبي العشائر وعَبْر التضليل ذاته سماه ابن دحمان، وقد ذكره المقري في نفح الطيب واستشهد ببعض شعره، مثل قوله:

أقرأت منه ما تخط يد الوغى/// والبيض تشكل والأسنة تنقط. **(المقري التلمساني، 1968: 466).**

إن الشخصية التاريخية في الرواية الجديدة تلعب وظيفة دلالية ورمزية، حيث تميل إلى إضفاء الطابع الواقعي والتوثيقي الفوتوغرافي على التاريخ المروي، وفي الوقت نفسه تسعى إلى التماهي مع الواقع، من خلال محاولة رسم شخصية نمطية تراهن عليها في العصر الراهن الذي تبئر عليه من حيث الرؤيا.

ومن ثم أمكن القول إن **سرقسطة** في الواقع تراهن على شخص مثل ابن تومرت له صفات غير عادية، تشبه صفات المهدي الذي يملأ الأرض عدلا بعد أن ملئت جورا، والذي نحتاجه اليوم للخروج من أزماتنا المتعددة، حيث "يمكن أن نفسر اهتمام الرواية العربية المعاصرة بالشخصيات التاريخية التي اختارت المواجهة والتحدي، والنضال ضد السلطة، برغبة الروائيين في إسقاط تاريخ هؤلاء الثوريين على الحاضر، الذي هو أحوج ما يكون إلى شخصيات ثورية تواجه الظلم، وتقف بوجه الظالمين". **(محمد رياض وتار، 2002: 123).**

2-3 رهان الرواية: بين اشتغال الذاكرة وراهنية الرؤيا

لا تكتفي رواية **سرقسطة** بالتوثيق التاريخي، بل لجأت إلى نقد ومساءلة ما يقدمه التاريخ، وهذا النقد يتضح من خلال اعتمادها أسلوب السخرية والأسلبة والتهجين، حيث تختلط المسرودات والمرجعيات لخدمة هدف واحد أساس، هو العمل على تقويض الوثيقة التاريخية للتفاعل مع العصر والواقع.

إن حضور هذه الخصوصية النقدية التي تتماهى مع التاريخ والتراث بغية نقده ومساءلته هي التي تعطي للنص الروائي فرادته وخصوصيته، وتجعله قابلا للحياة، حيث إن الروائي العربي "وهو يخترق عوالم التراث المختلفة والمتعددة، مطالب بعدم الوقوف عند بعض المظاهر واختزال التراث من خلالها. إذ لا بد في كل الحالات، وفي كل المحطات من اتخاذ الرؤية العميقة من الواقع بما هي رؤية حيال الواقع، والذات، والعالم"**(سعيد يقطين، علامات، ع. 20، 2003: 44).**

تتجاوز **سرقسطة** الفترة التي تحكي عنها لتتماهى مع العصر الراهن، وهنا تكمن أهمية الرواية التاريخية الجديدة على مستوى الرؤيا، حيث تختار التاريخ لتنتقد أو تصور أو تسائل الراهن، فهي تعود إلى التاريخ "لتقول قولها في معنى الزمن وفكرة الوجود" **(يمنى العيد، 2011: 294).**

ولعل الزمن الحكائي الذي اختاره الروائي ينطبق كثيرا على المرحلة الراهنة، لا سيما في تراجع العرب عن القيادة، وانتصار الغرب أو الفرنج، بعد أن أهمل العرب العلم والمعرفة:"لم يعد الناس يقرؤون، عكس ما كانوا يفعلون من قبل (...) أصبت بشيء من الخيبة: كنت أريد، من عمل الوراقة، أن أعرف ما يقرأ الناس، كل الناس في هذه المدينة، وفيما يفكرون، بينما عيني على بلاد الفرنج" **(الرواية، ص. 67).**

إن رواية **سرقسطة** لا تنسج مادتها الحكائية على التاريخ بشكل مباشر، وإنما تستعير هذه المادة التاريخية والأبطال التاريخيين، والعلماء في علاقتهم بالساسة والفقهاء والصوفية، لخدمة رؤيا يصنعها المتخيل الروائي لا الواقع، على اعتبار أن ما يدخل النص الأدبي يصبح أدبيا بالضرورة "فلا شيء يمنع من إزالة صفة الأدبية عن القصة التي تحكي حدثا واقعيا (...) فسؤال الحقيقة ينتفي عندما نكون أمام نص أدبي" **(Tzvetan Todorov, 1987 : 12-13)**، ومن ثم ضرورة النظر إلى المعطى التاريخي في النص الروائي باعتبار وظيفته الأدبية والجمالية، ومن ثم وضع مسافة بين الوثيقة التاريخية ومحتوى الوثيقة داخل المتخيل الروائي.

هذه المسافة التي تتركها الرواية بين سرد التاريخ بشكل مباشر، والإحالة عليه في ظروف وسياقات مختلفة، هو ما ترك الحرية للأبطال باعتبارهم يمثلون رهان الرواية وأبعادها، في البوح بما لا يستطيع التاريخ قوله، وبذلك فالتخيل حاضر من خلال ترك الحرية للسارد في تجاوز المعطى التاريخي.

فقد حرصت الرواية على تصوير الصراع الذي كان على أشده من أجل السلطة في الأندلس وتكالب الحكام العرب على مصالحهم، وفضلا عن ذلك تنتقد استغلال السلطة والنفوذ سواء في المغرب أو الأندلس، وتسخير الفقهاء لقمع الحريات الفكرية والفلسفية، والتي أدت إلى إحراق تاريخ فكري هام في القرن الثاني عشر الميلادي، وهو موقف تم التعامل به مع كل من خرج عن الطريق المرسوم الموافق لما تم التواضع عليه.

من هن يبدو أن **سرقسطة** تمثل نموذج الرواية الجديدة الواعية بالزمن، ويتمثل هذا الوعي في جمعها بين الماضي والحاضر، واستحضارها لقيم تاريخية لمساءلتها وطرح بدائل ورهانات مستقبلية، وهي، شأنها في ذلك شأن الرواية الجديدة بشكل عام، تكسر مفهوم زمن الحكاية لتشتغل على الماضي بلغة الحاضر ورؤيا الراهن، فنتحدث بذلك لا عن زمن، ولكن عن زمانية كما عبرت عن ذلك يمنى العيد: "ينحو خطاب الرواية الذي يروي عن التاريخ، أي عن زمن مضى، إلى زمانية، أي إلى فهم يتعدى الماضي إلى مستقبل هو إمكان يخص الوجود الإنساني برمته"**(يمنى العيد، 2011: 293)**.

3 – في الشعرية: التفاعل مع التراث عبر التناص والأجناس المتخللة

3 1 استراتيجيات التناص وإغناء المحكي التاريخي:

لا شك أن الرواية بشكل عام تتشكل من الخطابات الأخرى المتخللة التي تستدعيها طبيعة الحكي من خلال اشتغال الشخصية وتحويل كلمة الآخر، وذلك ما كشفه باختين في نظريته الحوارية، وأكدته جوليا كريستفا في اشتغالها على التناص، فضلا عن تودوروف الذي أكد أن الإبداع الأدبي هو"نتاج مركب موجود سلفا، وأن أي نص هو (تحويل) لهذا المركب". **(Tzvetan Todorov,1970 :11)**.

من هنا نجد أن **سرقسطة** كإبداع روائي تستند إلى سجلات مختلفة ومتنوعة؛ تاريخية ودينية وأسطورية وصوفية، ولعل المسافات الزمنية بين هذه النصوص فضلا عن اختلاف مقاماتها وسياقاتها الثقافية والتاريخية هو ما يجعل القارئ متفاعلا معها مدعوا إلى ملء فراغاتها وإعادة بنائها.

إن التاريخي في الرواية لم يأت مبتورا، وإنما جاء في سياق أسلوبي قائم أساسا على التناص والحوارية، حيث إن الذاكرة التاريخية امتزجت مع مرجعيات أخرى دينية وأدبية وشعبية وأسطورية، وأثرت على اللغة أيضا فامتازت بدورها بالتعدد والتهجين.

اعتمدت **سرقسطة** التناص التاريخي عبر الإشارة بين الفينة والأخرى إلى نصوص تاريخية، من خلال التفاعل النصي الصريح مع نصوص أخرى أو عبر تقنية الإلماح أو التلميح : "لقد انهارت القناة التي كان يجري فيها الماء(...)"(**الرواية ص. 66)**، وهو تناص اعتمد تقنية الاقتباس انطلاقا مما جاء في كتاب **نفح الطيب** للمقري، أو قوله "سرقسطة أسطورية بكل المقاييس" **(الرواية، ص. 48)**، أو نقله خطبة طارق " أيها الناس" في بداية الرواية أو الإشارة إلى المؤرخين من قبيل "كما عثرت عليها في كتب المؤرخين"، كما يحضر التناص التاريخي عبر التماهي مع التاريخ الرسمي من خلال اعتماد أسلوب المؤرخ، وتتبعه الأحداث التاريخية في العصر الذي تتحدث عنه الرواية.

وإلى جانب التناص التاريخي، يحضر التناص الديني من خلال التماهي مع أسلوب القرآن أو الحديث أو الإشارة إليهما عبر أسلوب الاقتباس، مثل: "الحمد لله الذي خلق لآدم من نفسه خليلة تؤنسه وتغويه ليتعلم التمييز بين الفضيلة والرذيلة" **(الرواية ص. 65)**، في تناص مع قوله تعالى"يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفس واحدة وجعل منها زوجها" **(سورة النساء، الآية 1)**، وقد تمت أسلبتها للتعبير عن فكرة الإغواء في المتخيل الثقافي، كما أضفى على ذلك طابعا ساخرا بقوله: " وتعطيه من الولد والمشاكل نصيبه" **(الرواية، ص. 65)**.

ومن أشكال هذا التناص قول السارد: "اللهم اجعل الملائكة يقاتلون معنا والشياطين كذلك" **(الرواية، ص. 112)**، في تناص مع الآيات الواردة في سورة الأنفال حول مشاركة الملائكة في المعارك إلى جانب المسلمين، منها قوله تعالى: "إذ تقول للمؤمنين ألن يكفيكم أن يمددكم ربكم بثلاثة آلاف من الملائكة منزلين، بلى إن تصبروا وتتقوا ويأتيكم من فورهم هذا يمددكم ربكم بخمسة آلاف من الملائكة مسومين" **(الأنفال، 124-125)**. وبأسلوب ساخر أضاف "والشياطين كذلك".

أما التناص مع الحديث النبوي، فيعبر عنه الاقتباس أيضا، عبر الاستشهاد مثلا بحديث الرسول صلى الله عليه وسلم"إذا بويع خليفتان بأرض فاقتلوا الآخر منهما" **(الرواية، ص. 87)**، وإن كان أصل الحديث، كما ورد في صحيح مسلم، قد جاء بلفظ: "إذا بويع لخليفتين، فاقتلوا الآخر منهما". **(مسلم، حديث رقم 1853)**.

إلى جانب ذلك تعتمد الرواية التناص مع الثقافة الصوفية، التي تحضر بشكل كبير من خلال الإشارة إلى كرامات أو مناقب ذات بعد صوفي ومنقبي، مثل توصيف المهدي "إنه يفتح الدنيا شرقها وغربها، وكما كان في الأول سيكون في الأخير أنثى" **(الرواية، ص. 94)**، أو تعريض السارد أسلوبيا بقيم وصفات ذات بعد صوفي من قبيل "خمرة الروح" **(الرواية، ص. 109)**، والتوحيد عند الصوفية الذي يرقى إلى درجة انصهار الأديان في دين واحد كقوله البديع: "ومن تعلم توحيده خرج من ذنوبه كيوم ولدته أمه" **(الرواية، ص .17)**، أو قوله: "واشتغلوا بالتوحيد فإنه أساس دينكم" **(الرواية، ص. 17)**.

كما وظفت الرواية التناص مع التراث الشعبي، من قبيل: "لا تحكوا جلدكم بغير ظفركم "**(الرواية، ص.84)** أو"صارت بذكرها الركبان"**(الرواية، ص.126)** أو "ناري على قبضة لعمى" **(الرواية، ص.40)**، كما وظفت التناص الأدبي من خلال استلهام الأدب شعرا أو نثرا، ومن ذلك:

ثلاثة ليس لها أمان///البحر والسلطان والزمان **(الرواية، ص.117)**.

أو تضمينه قول الشاعر:

إن الملوك مع الزمان كواكب/// نجم يطالعنا ونجم آفل **(الرواية، ص. 97)**.

ولعل نقل الخطاب التاريخي والتراثي إلى النص الروائي عبر كلمات ونصوص الآخرين، أضفى على المحكي حياة جديدة وجعل المرجع يتعايش مع راهنية هذا المحكي من خلال التناص، وإن كانت ذاكرة هذا المنقول تحتفظ بحياتها، ما دامت كلمة الآخر، حسب باختين "تحتفظ بحياتها حين تنقل من لسان إلى آخر، أو من سياق إلى آخر، أو من طبقة اجتماعية إلى طبقة اجتماعية أخرى" **(201 : Mikhail Bakhtin, 1984)**.

3 2 التراث السردي واستثمار الأجناس المتخللة

إن الرواية وهي تعود إلى التاريخ غالبا ما تحمل معها المكون الثقافي والتراثي للمرحلة التي تحكي عنها، أو لمراحل تاريخية أخرى، وهذا ما نجده عند معظم الروائيين الذين تعاملوا مع التاريخ بدءا من جمال الغيطاني، حيث اقترنت استعادة التاريخ عند بعضهم باستعادة "خطابات وأشكال تاريخية تتواشج مع النص لتبلور تجليات شكلية لها انتساب إلى التراث الأدبي العربي" **(محمد برادة، 2003: 85)**، مما يفسر الحضور القوي لمشكل الهوية الروائية عند هؤلاء، ليثبتوا أن للرواية جذورا في الثقافة والتراث العربيين.

ذلك أن التناص الذي ميز **سرقسطة** وازاه نوع من التفاعل الأجناسي الذي تعايش جنبا إلى جنب مع النص الإطار أو الحكاية الأساسية، فبدا وكأن الرواية وظفت مجموعة أخرى من الأجناس السردية والتي تبدو من خلال توظيف أسلوبية تلك النصوص، وأهم هذه الأجناس التي عمل الروائي على صهرها مع النص نجد السيرة الذاتية والحكاية الشعبية والأسطورة والرحلة.

أ – التفاعل مع السيرة:

لا شك أن الرواية العربية الجديدة في عمومها تعتمد في حكيها على السيرة، ذلك أن السارد غالبا ما يعتمد أسلوب السيرة عبر استحضار الذات في الحكي مما يطرح أسئلة متعددة حول المسافة بين المتخيل والذاتي، و"لعل أهم سؤال يقترحه هذا التحول في خطاب النص الروائي مع دخول ذات المؤلف مساحة التخييل هو معنى الخيال والتخييل من جهة، ومفهوم الواقع والحقيقة من جهة ثانية" **(زهور كرام، 2013: 39)**.

ويفرض هذا السؤال أكثر ذاته عندما يتعلق الأمر بسرد سيرة ذات غير ذات المؤلف، أو ذات مستعارة تستحضر فكره ورؤياه كما هو الحال في **سرقسطة**، أو بتعبير آخر تعبر عن أسطورته الشخصية على اعتبار أن النص في تشكله وبناء شخصياته "هو في حقيقته يقوم على حفظ أسطورة الكاتب الخاصة به" **(جمال مقابلة، 2006: 17)**، هذه الأسطورة "تخضع لتطور دائم، نتيجة لاستمرار الصراع بين مبدأ الذات ومبدأ الواقع" **(نفسه، ص. 17)**.

فالسارد اعتمد ضمير المتكلم في سرده للأحداث، وبدا كما لو أنه صوت الروائي عبر لعب دور شخص معروف تاريخيا وقد اتخذ من "أبي البهاء" اسما له، كاسم مستعار، كما يبدو، للشاعر البهاء زهير، تعبيرا عن وضعية المثقف العربي وهموم ، وهو يؤدي هنا وظيفة حمل رسالة من شيخه إلى صديق هذا الشيخ، ومن ثم بدت السيرة كما لو أنها سيرة ذهنية تحكي عن مقطع من حياته.

والسيرة الذاتية تتجلى هنا هي صوت المؤرخ الذي يظهر بين الفينة والأخرى انفصاله عما يحكيه عبر وضع مسافة بين ما يقرأ في "كتب المؤرخين" و بين ما يشاهده وما يصدقه، ومن هنا يخرج البطل الخيالي عن كينونته الورقية ليعانق الواقع كشخصية حقيقية، يقول السارد: " أكتفي بالقول: إننا نصدق أو لا نصدق، أي شيء أيام المحنة الكبرى، وما لم تر شيئا مما يشيب له الولدان" **(الرواية، ص. 9)**، ويقول في نهاية الرواية: " ولماذا لم أكن أرى في واقع الحال وقتها أي بصيص من النور كأنني أعمى يحكي له مبصر ما يريد؟"**(الرواية، ص. 144)**.

فاعتماد أسلوب السيرة انطلاقا من ضمير المتكلم، ومن تقمص دور الشخصية التاريخية لتأدية وظيفة الحكي واسترجاع معطيات تتعلق بالذاكرة، جعل الترابط حاصلا بين الخطاب التاريخي الجمعي وخطاب الذات الكاتبة، وهو استدعاء يمكن معه التأكيد على أن "الكتابة الروائية تورط تاريخي لذات كاتبة تبحث عن أجوبة لأسئلة يطرحها الوعي الجمعي في صيرورته التاريخية" **(محمد الدوهو، 2010: 63)**.

ب -التفاعل مع الحكاية العجيبة:

لعل التماهي بين الرواية والحكاية العجيبة واضح جدا في **سرقسطة**، من خلال اعتماد الشخصية العجيبة، عبر شخصيات اتخذت لها سمات عجائبية، مثل بويريكة بنت بويريك، والداودية، وحسنون، ونزهون، وهي شخصيات ذكورية أنثت أو أنثوية ذكرت، وشخصيات أخرى تماهت مع الحيوانات مثل خنزيرة، ومن خلال هذا التحول عبرت الرواية عن المسخ وتحول القيم في المجتمع، واستثمرت التعجيب الحكائي والخرافي الذي يعتمد السخرية والضحك أسلوبا للتمويه والمراوغة.

كما يبدو هذا التماهي مع الحكاية العجيبة من خلال الحدث العجيب، ومن ذلك الكتاب الذي تظهر كلماته وتختفي، وبعض الأحداث التي طغت عليها المبالغة مثل قول السارد:"وما تزال الطير تأكل من الرؤوس المعلقة على أبواب المدن" **(الرواية، ص. 97)**، أو ما أورده حول التنكيل بسكان بربشتر أو حكاية "المصدقة على نفسها" و"العاهر المتزوجة" أو حكاية الشهلاء، أو حكاية الحصان الذي لحس وجهه، وهو حصان " لا يلحس سوى وجه من يحب" **(الرواية، ص.31)**، بل إن السارد يحاور الحيوان ويكلمه:

"غير أن الحمار صرخ في وجهي:

-أنثى لا أثان، اعتذر !

ولم يتحرك حتى قلت له:

-آسف يا سيدي"**(الرواية، ص. 47)**.

وكلها سمات جعلت الرواية تخرج عن سياقها التاريخي إلى التخيلي والأدبي، وتلك صفة الرواية التاريخية الجديدة التي تستعير لغة الواقع لرسم عالمها الخيالي الخاص، عبر الأسلبة وإعادة التشكيل، من خلال أسلبة لغة الواقع والتاريخ لإنجاز نص جديد"**(عبد الرحمان بوعلي، 2004: 260)**.

ج- التفاعل مع الأسطورة:

يأتي التفاعل مع الأسطورة من خلال السعي إلى أسطرة الحدث وجعله يبدو خارقا للعادة، وفي إضفاء صبغة المعجزة أو خرق العادة لبعض شخصيات الرواية، من ذلك أسطورة المهدي الذي يطغى على الرواية ويتخذ له مكان قوة فاعلة في الحدث، كما لو أنه العامل الموضوع (actant objet)، فما جاء من أحداث في الرواية ومن أحداث تاريخية رهيبة في المغرب والأندلس هو المبشر بالمهدي المنتظر الذي يملأ الأرض عدلا بعد أن ملئت جورا وقد انتهت به الرواية كخاتمة لها:

"إنه يفتح الدنيا شرقها وغربها

وكما كان في الأول سيكون في الأخير

والحمد لله ! " **(الرواية ص. 144)**.

وهو في الرواية يشير إلى المهدي بن تومرت ويبشر بالعهد الموحدي، وقد وصفته الرواية بصفات خارقة من قبيل كونه "بحرا متفجرا من العلم وشهابا واريا من الدين " **(الرواية، ص. 17)** وأنه إمام معصوم "ولا يكون الإمام إلا معصوما ليهدم الباطل (...) وإنه فرد في زمانه، وإنه يقطع الجبابرة والدجاجلة، وإنه يفتح الدنيا شرقها وغربها" **(الرواية، ص. 18)**.

كما أوردت الرواية بعض الأحداث التي تتخذ طابعا أسطوريا مثل وصف المحجوب: "كان طوله يقارب المترين ووزنه لا يقل عن طن ونصف" **(الرواية، ص. 21)**، ومن ذلك كيف أن المحجوب تحول إلى محجوبة ومبروك تحول إلى مبروكة.

فقد حرصت الرواية على وصف الشخصيات بميسم يطبعه الأسطوري والغرائبي، عبر تصوير التحول الذي يقع للشخصية فيحيلها من ذكر إلى أنثى، والعكس، ومن خلال بطل أسطوري غائب وفاعل، له قدرات خارقة، على شاكلة الشخصية الأسطورية، وهو رهان يعم معظم روايات شغموم، انطلاقا من أعماله الأولى، وبشكل خاص روايته الرابعة عين الفرس، حيث يوثر "التعامل الجمالي مع الواقع باعتباره معطى لا واقعيا وغير قابل للتصور إلا بإضفاء الطابع الأسطوري عليه والتركيز في بناء الشخصية على جوانب التمزق والغرابة فيها، والجنوح في التشخيص اللغوي نحو السخرية والضحك"**(عبد الحميد عقار،2000: 141)**.

ومن ذلك أسطرة المكان، من خلال إضفاء الصبغة الأسطورية على الفضاء العام للأحداث، والمتمثل في مدينة سرقسطة، وهي صبغة تلتقي مع وصف بعض المؤرخين لها: "سرقسطة أسطورية بكل معاني الكلمة، فهي مدينة لا يدخلها عقرب أو ثعبان من قبل نفسه، وإذا أدخل إليها مات من ساعته" **(الرواية، ص.48)**.

د -التفاعل مع الرحلة:

تبدو الحكاية التي تقوم عليها هذه الرواية رحلة من بدايتها إلى نهايتها، ويتضح ذلك من خلال استلهام بنية النص الرحلي، ومن عبر الأسلوب الذي يطغى عليه الوصف، إضافة إلى العناية بالمكان أو الفضاء ثم من خلال أسلوب التغريب والتعجيب، الذي يسم التراث الرحلي العربي.

فالرواية استثمرت بنية الرحلة من خلال مراحلها : الانطلاق، السفر، الوصول ثم العودة؛ حيث أشارت الرواية بداية إلى مكان الانطلاق وهو المغرب ممثلا في مدينة سبتة "تبدو لي سبتة كعش طير بني فوق الماء" **(الرواية، ص. 3)**، ثم يستمر السارد في توصيف الرحلة أو العبور إلى الأندلس وما لاقاه من صعوبات، لا سيما بعد وصوله سرقسطة الهدف من الرحلة.

وقد وقف الوصف على تصوير عجائب مدينة سرقسطة وما حل بها وببعض المدن الأندلسية الأخرى كبربشتر من دمار، لتنتهي بإنهاء هدف الرحلة وهو لقاء ابن عياش الذي سلمه الكتاب، وقد انتهى بفصل يدل على نهاية الرحلة وهو "أجل الكتاب" ، قبل أن يقرر السارد العودة إلى المغرب "لا تقنطي، إنا عائدون إلى أغمات، والحمد لله". **(الرواية، ص. 144)**.

كما يبدو الاهتمام بالوصف واضحا لا سيما وصف الشخصيات والأمكنة، وهو وصف استلهم فيه التغريب والتعجيب واعتمد فيه على السخرية، ومن مظاهر ذلك: "المحجوب القرش" **(الرواية، ص.21)** و"بويريكة، بويريكة بنت بويريك" **(الرواية، ص.36)**، وقوله" وقف بباب محل جزارة، يشبه صاحبه خنزيرا ورديا، وهو يقلب خروفين، وخنزيرا، وحماما، ودجاجا فوق النار، محاطا بأربعة رجال شداد، غلاظ، كالأفيال" **(الرواية، ص.57)**، ليخرجنا عن نمطية الحكي

التاريخي إلى عالم الرواية التخييلي، حيث "يخضع الميلودي شغموم المعارف والخطابات التي يوردها على لسان السارد وباقي الشخوص، لفعل السخرية قصد إفراغها من جديتها ووثوقيتها، وإضفاء طابع الريبة أو العبث على محتوياتها" **(هشام العلوي، 2006: 122)**، وبذلك فإن رواياته ومنها **سرقسطة** تتفرد بهذا الجمع بين الواقعي والتعجيبي.

وتولي الرواية المكان كذلك أهمية خاصة، حيث تمزج المكان الجغرافي الواقعي بالمكان المتخيل في النص، ويبدو توصيف المكان متعالقا مع أسلوب الرحلة حيث يجول السارد من مكان إلى آخر: "وصلت إليها، كما سبق الذكر، قادما من مراكش، عبر سبتة، وجبل طارق، والجزيرة الخضراء ثم مالقة ثم حصن المنكب وغيرها من المدن الجميلة، مثل ألميرية ومرسية حتى دخلت طرطوشة، وهي مدينة بديعة قرب مصب نهر إبرة، أعظم أنهار البلاد" **(الرواية، ص. 49)**.

خاتمة:

يبدو من خلال التحليل السابق أن الرواية الجديدة التي تبني حكايتها على التاريخ، إنما تتوسل به كاستعارة للتعبير الرمزي عن الواقع من جهة، مع مساءلة هذا التاريخ ونقده وإضاءة جوانب ظلت غامضة لدى المؤرخين أو في التاريخ الرسمي.

ومن جهة ثانية يبدو أن التاريخ لا يمكن فصله عن التراث بشكل عام، والذي أصبح من أهم خصوصيات الرواية الجديدة، وبذلك فإن بناء الرواية على التاريخ غالبا ما يتماهى مع الأشكال التراثية الأخرى، ومن ثم ضرورة البحث في تلك المكونات إلى جانب المكون التاريخي.

إن الرواية إذ تحتفي بالتاريخ وتأسس حكايتها عليه، لا تقوم بعملها ذلك للتوثيق والاسترجاع وإنما لنقده ونقضه أيضا، ثم إنها لا تستحضر هذا التاريخ المرتبط بالماضي لتأكيد حضور الذاكرة أو لاستنهاض الماضي وبعثه، ولكنها تستشرف الحاضر (حاضر السرد) والمستقبل أيضا.

هذه الخاصية يمكن تعميمها على الرواية التاريخية المعاصرة التي نجحت في تخطي السرد التاريخي التقليدي الذي كان يطبع البدايات في القرن التاسع عشر، مع جرجي زيدان وسليم البستاني وجبران خليل جبران وغيرهم، لتصبح مهمتها هي فتح المعطى التاريخي للمساءلة والتمحيص عبر طبعه بالمعطى الروائي الذي لا يخلو من أخيلة قد تصل إلى التعجيب والأسطرة، ومن ثم تكون غايتها الأساسية فنية جمالية، فالحدث في الرواية التاريخية الجديدة "تحفيز واقعي يمسك بالحدث الأدبي، كما يثير اهتمام المتلقي وفضوله"**(محمد معتصم، 2004: 167)**، فضلا عن وظائفه الفنية الجمالية.

لقد استطاع الميلودي شغموم في هذه الرواية أن يعيد الأهمية للوعي بالذاكرة والمشترك الجماعي، ومن خلاله يسائل القيم الجمعية التي يتخبط فيها الإنسان المعاصر، فهو يتخذ من القرن الثاني عشر والأزمات التي عاشها المغرب والأندلس في تلك الفترة، استعارة تبوح بقيم حاضرة ينتقدها ويهدمها في كثير من الأحيان سواء تعلق الأمر بالسياسة أو الدين أو الثقافة أو المجتمع.

من ثم يمكن القول إن **سرقسطة** ترسم هويتها الخاصة على العودة إلى التاريخ والتراث، متجاوزة الشكل الغربي التقليدي وراسمة آفاقا وأبعادا جديدة لهذا الجنس السردي الموسوم بانفتاحه على كل المتخيلات والسرود، وذلك بغاية رسم ملامح روائية مغربية، بل رسم تجربة خاصة تنطلق من الروائي واهتماماته التاريخية والفلسفية، فالتجربة الروائية الجديدة، في الواقع تعبر عن رؤيا خاصة بصاحبها، ومن ثم نقف على تجارب جديدة متنوعة باختلاف المبدعين، وتجربة شغموم هذه انطلقت منذ أعماله الأولى، من الإيمان بالإنسان وقدرته على تحدي واقعه، من خلال الاستمداد من معين التاريخ

والتراث، فتكون الكتابة عنده "سعيا من أجل الارتقاء بالإنسان وتأكيد فرديته وقدراته الذاتية على تصحيح صلته بالزمن وتحديد موقعه تجاهه" **(عبد الحميد عقار، 2000: 155).**

ومن جهة أخرى يتضح أن هذه الرواية تسعى أسلوبيا إلى القفز على أنماط المحاكاة الأفلاطونية والأرسطية أيضا، من خلال المراهنة على أساليب حديثة وشعرية جديدة تعتمل التناص والحوارية والتفاعل النصي والأجناسي، مؤسسة حكايتها ومرجعياتها على التراث العربي ذاته وعلى أشكاله السردية العربية، ومن ثم فهي تدعو الدارس العربي إلى تجديد أساليبه في التعامل مع الرواية العربية وتجاربها الجديدة لبناء تصور جديد لهذا النموذج السردي الذي يأبى التقوقع في قوالب ثابتة.

المصادر والمراجع:

المصدر:

شغموم، الميلودي (2013): **سرقسطة**، منشورات وزارة الثقافة.

المراجع بالعربية:

ابن تومرت، محمد (1985): **أعز ما يطلب**، تقديم وتحقيق عمار الطالبي، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

ابن خلدون، عبد الرحمن (1868): **العبر وديوان المبتدأ والخبر وأيام العرب والعجم ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر**، الجزء السادس، القاهرة: مطبعة بولاق.

بوعلي، عبد الرحمان (2004): **المغامرة الروائية: بحث في تشكل الرواية العربية وتطورها في الأدب العربي الحديث 1934-1980**، منشورات مجلة ضفاف، الطبعة الثانية.

برادة، محمد (2003): **فضاءات روائية**، الرباط: وزارة الثقافة، مطبعة دار المناهل، الطبعة الأولى.

الدوهو، محمد (2010): مدخل إلى خطاب الكتابة والذات في الرواية المغربية، **آفاق، مجلة اتحاد كتاب المغرب**، الرباط: منشورات اتحاد كتب المغرب، دجنبر 2010، (صفحات: 63-67).

طالب، أحمد (2002): **الفاعل في المنظور السيميائي: دراسة في القصة القصيرة الجزائرية**، وهران: دار الغرب.

الطاهري، بديعة (2009): ملامح اشتغال التراث في جارات أبي موسى لأحمد التوفيق **مجلة الخطاب**، العدد الرابع، تيزي وزو (الجزائر): منشورات مخبر تحليل الخطاب، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، يناير 2009، ،ص. ص. 11-32.

عقار، عبد الحميد (2000): **الرواية المغاربية، تحولات اللغة والخطاب**، الدار البيضاء: شركة النشر والتوزيع المدارس.

العلوي، هشام (2006): **الجسد والمعنى: قراءة في السيرة الروائية المغربية**، البيضاء: شركة النشر والتوزيع المدارس، الطبعة الأولى.

العيد، يمنى (2011): **الرواية العربية: المتخيل وبنيته الفنية**، بيروت: دار الفارابي، الطبعة الأولى.

كرام، زهور: (2013): **ذات المؤلف: من السيرة الذاتية إلى التخييل الذاتي**، الرباط: مطبعة الأمنية.

معتصم، محمد (2004): **النص السردي العربي: الصنع والمقومات**، الدار البيضاء: المدارس، الطبعة الأولى.

مقابلة، جمال(2006): "اللحظة الجمالية محاولة فهم نقدية"، **عالم الفكر**، ع.1، مجلد 35، يوليو-سبتمبر 2006، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، (ص.ص. 7-35).

المقري، أحمد بن محمد التلمساني (1968): **نفح الطيب في غصن الأندلس الرطيب**، الجزء الرابع، تحقيق إحسان عباس، بيروت: دار صادر.

وتار، محمد رياض (2002): **توظيف التراث في الرواية العربية**، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

اليابوري، أحمد(1993): **دينامية النص الروائي**، الرباط: مطبعة المعارف الجديدة.

يقطين، سعيد،(2004): "الرواية العربية من التراث إلى العصر: من أجل رواية عربية تفاعلية"، **علامات**، ع. 20، 2004، ص.ص. 38-48.

المراجع بلغات أجنبية:

BAKHTIN, Mikhail (1984) : *Problems of Dostoevsky's Poetics*, Minneapolis : University of Minnesota Press.

TODOROV, Tzvetan (1970) : *Introduction à la littérature fantastique*, Paris : Seuil- Points.

TODOROV, Tzvetan(1987) : *La notion de littérature*, Editions Points, Saint Armand, Paris.

دوائر متداخلة ذات مركز واحد، فالفرد داخل الجماعة الواحدة، قبيلة كانت أوطائفة أوجماعة مدنية (حزب أونقابة الخ) هو عبارة عن هوية متميزة ومستقلة، عبارة (أنا) لها آخر داخل الجماعة نفسها، (أنا) تضع نفسها في مركز الدائرة عندما تكون، في مواجهة مع هذا النوع من (الآخر)>>[11].

ولهذا جاءت فكرة تأصيل الهوية، بتأصيل الوعي بها بالنظر إلى الآخر، لأن تعزيز الكيان بعزله عن الغير خوفا من الذوبان فيه، يؤدي لا محالة لعدم فهم حدود ذاتيته <<لأن ذاتي لا تكون ذاتي حقيقة إلا بالنسبة إلى الغير ومع الغير، فالغيرية ضرورة حياتية، لا يمكن الاستغناء عنها لأنها أس كل تجمع بشري، قد تأخذ هذه الغيرية صبغة عدوانية، فتحدد ذاتي عندئذ بالاختلاف الجذري عن الآخر، اختلافا قد يصل أحيانا إلى التصفية والتقتيل والحروب المختلفة، وقد تأخذ صبغة تسالمية تعترف للآخر بماله وما عليه>>[12]، وقد تأخذ أشكالا براقة ومتطورة للهيمنة والإخضاع في السياسة والاقتصاد والإعلام والثقافة والإبداع والنقد[13].

ولهذا اقترنت مسألة الهوية بالحداثة والعولمة على أساس أنها، لا تتم إلا بالقطيعة المعرفية مع التراث، والذوبان في الآخر(الغربي)، وفي هذا الصدد نجد قول أدونيس في كتابه النظام والكلام يميل إلى الإغراب خاصة في محاولته ضبط مشكل الهوية في علاقتها بالآخر <<داخل المقول الثقافي الديني السائد في المجتمع العربي، أمس واليوم، وفي علاقتها بالآخر خارج هذا المقول . أي الآخر الأجنبي . الهوية بحسب هذا المقول، كينونة مغلقة، وليس الآخر موجودا، بالنسبة إليها، إلا بقدر ما يتخلى عن هويته ويتحول إليها. ينصهر في أناها. فهي إما أنها تمجد الآخر لتتماها معه وإما أنها تهجوه، لكي تنبذه، وتستعبده>>[14].

والحقيقة أن مصطلح(الآخر) هو الآخر مستورد من الحضارة الغربية[15] من باب تعزيز صراع الإحداثيات والمواقع[16] وفكرة أدونيس أن الهوية كينونة مغلقة فيه نوع من التعصب وأبلغ رد وجدناه عند محمد عابد الجابري إذ يقول أن :<< الهوية الثقافية كيان يصير، يتطور، وليس معطى جاهزا ونهائيا، هي تصير وتتطور إما في اتجاه الانكماش وإما في اتجاه الانتشار، وهي تغتني بتجارب أهلها ومعاناتهم، انتصاراتهم، وتطلعاتهم، وأيضا باحتكاكها سلبا وإيجابا مع الهويات الثقافية الأخرى التي تدخل معها في تغاير من نوع ما>>[17]، ومن جهة أخرى الوعي بالذات عنصر مهم في رسم حدود مع الآخر، لأن الوعي إذا فقد أي صيغة من صيغ التجدد التي تسمه بالثبات والرسوخ تفقد الذات في انفتاحها المطلق هويتها بالتماهي في الآخر[18]، وبالتالي تبقى مسألة الهوية تدرج في نطاق الصراع الذاتي أوالاجتماعي والحضاري، لا يمكن تقزيمها في مستوى واحد، أو اختزالها ضمن منطق معين لأنها متداخلة المفاهيم في شبكة علائقية تربط الثقافة بالمجتمع واللغة بالأدب والنقد.

الهوية والكتابة:

يأخذ حديث الهوية في النقد حيزا هاما، وخاصة في نقد الرواية، لأن الرواية العربية <<في خضم معركة ما تزال هي الهوية أو تحقق الذات وكانت الرواية هي الفن الحديث الأكثر تعبيرا عن تحديات الحداثة في المجتمع العربي، حتى صار هذا الفن سجالا دقيقا للصراع العربي الذي تعرف فيه العرب إلى ذواتهم>>[19]، وفي هذا الصدد يطرح الناقد المغربي حميد

لحميداني في مقاله سؤال الحداثة وسؤال الهوية انشغالا عميقان يهدف إلى تطوير آليات النقد، ومناهج الدراسة، ويعزز مقاربة النصوص من خلال استرجاع الذاكرة الثقافية، وبالانفتاح على الثقافة الوافدة، ولذا كان سؤال الحداثة يستلزم مباشرة سؤال الهوية <<وهو ما يؤكد أن الحداثة تعني ضرورة تجديد الهوية لا تغييرها بالكامل، وهذا التجديد ينبغي أن يكون في اتجاهين: اتجاه استرجاعي واتجاه استباقي، واللقاء بين هاتين الحركتين هو ما يعطي مظهر الحداثة>>[20]، وتتعجب يمنى العيد الحديث عن الهوية،<<أرى أن طرح سؤال الهوية، يشير بالنسبة إلى اللغة إلى رافدها المتعلق، بالمنطوق الحي المحلي (القطري) وتعدده لا باعتبار تعدد فئات المجتمع الواحد، وتنوعها كما هو الأمر عادة، بل باعتبار وضع سياسي تعددت بموجبه البلدان العربية، وصارت أقطارا، وعليه فإن سؤال الهوية، لا يشير هنا إلى تعدد المستويات الدلالية ضمن اللغة الواحدة، بقدر ما يشير إلى مضمون أيديولوجي يعيد سؤال الهوية، إلى خطابه السياسي>>[21].

ونفهم من قولها أن الهوية هي الانتماء سواء على المستوى المحلي (القطري) الجزائر، المغرب،...أو على المستوى القومي الحضاري، وبالتالي مصدر سؤال الهوية يضع الرواية بين السياقين المحلي القطري/القومي الحضاري.ويحاول حسن نجمي، التركيز على الصلة بين المكان والهوية من جهة وبين الفضاء الأنثوي والهوية الجنسية في قراءات الكاتبة الفلسطينية سحر خليفة[22].

والأمر ليس ببعيد عن عمر مهيبل عن قراءاته في الفكر الغربي المعاصر، وذلك في كتابه من النسق إلى الذات، إذ يعرج في الحديث عن حوار الهوية والاختلاف في الخطاب الجزائري المعاصر، ويختار أنموذجا لذلك بختي بن عودة، ويتساءل بإلحاح عن مسار جيل كامل من الكتاب والأدباء، الذي انخرط في سلك الإقصاء والتعصب <<والمغالات في أدلجة النقاش حول الهوية والتمادي في توظيف عناصرها، ومكوناتها الأساسية (الدين، اللغة، الانتماء الحضاري) في تنوعها وتعددها في طريقة ميكيافيلية، هدفها النهائي السعي إلى إلغاء الآخر كشرط أولاني لإثبات الأنا>>[23].

أما نصر حامد أبوزيد فيفلسف قضية انجراح الهوية العربية الرجولية بعد هزيمة يونيو[24]، ويعتبر الواقعة السياسية، سببا مباشرا لممارسة تحقير الذات الأنثوية وإحباطها بالعنف والإرهاب المادي والمعنوي[25]، ومن جهة يربط البعض الصلة الأكيدة بين الكتابة النسوية وبين مسألة الهوية مثل سعيد يقطين في كتابه الأدب والمؤسسة والسلطة، ويظهر أن الإشكالية ليس في انتماء نوع معين من الكتابة لهوية خاصة، كالكتابة النسوية،<<حيث بات اعتبار إنتاج أية امرأة ينظر إليه بصفته حاملا لمواصفات الأنثوية، وما على المرأة الكاتبة إلا أن تنافح عنها، وتتمثلها في إبداعها، وتنتج بمقتضاها، وإذا ما زعمت كاتبة ما بأن لاعلاقة لها بما يذهبن إليه، اتهمت بخضوعها لسلطة الرجل!>>[26]، فتنقلب الهوية هدفا وغاية ومطلبا أساسيا، حتى على حساب الكتابة، أي كرد فعل فقط عن القهر الرجالي.

هوية الكتابة النسائية:

ومن ذلك هل سؤال الهوية له صلة بما تكتبه المرأة، كنمط جمالي مميز، هو سمات أسلوبية واضحة ومرسومة لتأكيد حضور الذات المؤنثة في النص وتعزيز جدارة المرأة، بتمثل هذه الهوية أم هي مجرد خطاب كرنفالي الغرض من الاستعراض، والدعاية والغوغائية الفارغة من أي محتوى أوسمت جمالي؟

يعود مصدر هذه المسألة، إلى جهود الفكر النقدي النسوي الغربي، خاصة في توطيد فكرة الجنس وأثرها في العمل الأدبي <<وفي أول مطاف، اتخذ المفهوم وظيفة نقدية، كاشفة عن الثغرات في الدراسات الأدبية والاجتماعية، والسياسية، والعملية،

كما أتاح أن نبين كيف أن التاريخ كان قد أهمل صراعات وتحولات جوهرية في المجالات الإنسانية كافة، بإعماله مفهوم الجنس، وتكشف لنا بأن التاريخ يقوم أساسا على إسهامات العنصر الذكر دون غيره، وكان ذلك هو الشعار الذي رفعته الحركة النسوية>>[27]، أي أهم مجهود قامت به باحثات النقد النسوي في تاريخ الفكر الحديث والمعاصر، هي إظهار مدى الغبن اللاحق بإنتاج المرأة الكاتبة، بعدم الاهتمام به أو حتى التأريخ لوجوده، فكانت <<المهمة الأولى لنقاد الأدب النسائي، يجب إدراج الموضوع الثقافي المحدد للهوية الأدبية النسائية، ووصف القوى التي تتقاطع مع المجال الثقافي للمرأة الكاتبة الفرد>>[28]، وذلك بتعزيز القراءات النقدية للنصوص الأدبية النسويةوالاحتفال بالنصوص المهملة، ومواجهة النص المؤنث القديم بالقارئة الحديثة.

وتتحدث جيل ليبيهان في مقالها (النسوية والأدب) عن الكتابة الأنثوية أوكتابة الجسد،مؤكدة بأن الأنوثة أسيرة الأبنية اللغوية الذكورية، التي قضت على إبداع المرأة، بأن يوضع خارج نطاق الترميز، فهي لا تجد فرصتها في التعبير عن ذاتها، مادام اللغة هي أساس منظومة رجالية وبنياتها لا تملك احتواء التعبير عن الذات المؤنث وهي <<ترى الكتابة الأنثوية أن كل الأنساق التمثيلية، وعلى رأسها اللغة تصر على وضع الأنوثة خارج نطاق الترميز، باعتبارها تعلو على التمثيل أوتتحداه بشكل أو بآخر في ضل البنيات الأبوية، ومن المهم أن نلاحظ أن الأنوثة هي المصطلح أوالحد المستبعد لا (المرأة) إذ أن الأنوثة عند هؤلاء المنظرات لا تتقيد بالضرورة بالهوية المحددة بالجنس، فالأنوثة ترتبط عموما بالمرأة، ولا تعتبر بنية أيديولوجية تحكم الأنوثة لا الذكورة، غير أن هذه المسألة مواضعه ثقافية لا ضرورة بيولوجية>>[29]. ومن ثم كسر المواضعات اللغوية السائدة والمحبطة لإبداع المرأة، وإظهار الهوية في المعادل اللغوي وأنماط الحكي وتوقيعات التلميح والإبانة و<<لقد أصبحت الكتابة النسائية في عمل كريستيفا ببساطة إستراتيجية أسلوبية>>[30]، والتأكيد على اللغة النسائية، والأسلوب النسائي <<وبدلا من التعامل مع فكرة الهوية الساكنة ثابتة النوع، فإن هذا الاتجاه النقدي يعتبر الهوية تأثيرا مترتبا على الخطاب ويراها في حالة إنتاج وتغير مستمر، فالنوع عملية والتفاعل اللفظي (المنطوق والمكتوب) هو موضع حدوث هذه العملية>>[31].

وهذا ما أكدته كاترين بيلسي في كتابها الممارسة النقدية[32]، ولعل أهم القضايا التي يمكن إلصاقها بمسألة الهوية في الفكر النسوي الغربي، هي تعزيز فكرة الاختلاف الجنسي، والإعتداد بلغة الجسد الأنثوي، حتى أضحت قضية أنطولوجية (وجودية)، وتسمى بأنطولوجيا الاختلاف الجنسي[33]، ويتحدث أيضا ألان تورين في كتابه نقد الحداثة عن الهوية البيوثقافية، للنساء أي الهوية الجنسية البيولوجية والثقافية، لتحقيق الذات في ظل تكافؤ فرص مطلوب في الحياة الاجتماعية والثقافية[34].

خاتمة:

ونخلص إلى مجموعة من النتائج نجملها في النقاط الآتية:

1 -تدرج مسألة الهوية في نطاق الصراع الذاتي أوالاجتماعي والحضاري.

2 - لا يمكن تقزيم الهوية في مستوى واحد، أواختزالها ضمن منطق معين لأنها متداخلة المفاهيم في شبكة علائقية تربط الثقافة بالمجتمع واللغة بالأدب والنقد

3 -تلخص أهم الأفكار الخاصة بالهوية في إطار ما يسمى بالنقد النسوي، بمحاولة وضع مفهوم عن الهوية النسائية، من خلال دراسة النظام السيميوطيقي، لأبنية الكلام

4 -تطرح فكرة الكلام المؤنث كرد فعل مناقض للأنماط التعبيرية السابقة، وإفساح المجال للتعبير الصادق عن الهوية الأنثوية، وربط العلاقة بينها وبين الجسد.

5 -تعد جهود النقاد والناقدات العرب إلا تأثر واستقبال للأفكار والخطوات التنظيرية ومحاولة تطبيقها عربيا.

الهوامش:

[1] – فاطمة الوهيبي، المكان والجسد والقصيدة المواجهة والتجليات، المركز الثقافي العربي، ط 1، 2005، ص:43 .

[2]– محمد نور الدين أفاية، الهوية والاختلاف إفريقيا الشرق،الدارالبيضاء دن ط-دن س ص:14-15 .

[3]– المرجع نفسه، ص: 18

[4]– رسول محمد رسول، محنة الهوية مسارات البناء وتحولات الرؤية، دار الفارس للنشر والتوزيع ط2002/01، ص:.17

[5]– ابن رشد، تفسير ما بعد الطبيعة، ص:557 أورده جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ط1/ 1979 ج2، ص:530

[6]– رسول محمد رسول، مرجع سابق ص:18 .

[7]– حيدر إبراهيم، العولمة وجدل الهوية الثقافية، عالم الفكر (الكويت)، م28ع2 أكتوبر/ديسمبر 1999، ص:104 .

[8]– حامد خليل، الحوار والصدام في الثقافة العربية المعاصرة، دار المدى، ط2001/1، ص:11 .

[9]– رسول محمد رسول، محنة الهوية، ص:11 .

[10]–عبدالوهاب السيري، فتحي التريي، الحداثة وما بعدها، دار الفكر، 2003 ، ص:199 .

11– محمد عابد الجابري، العولمة والهوية الثقافية عشر أطروحات مجلة فكر ونقد مجلة ثقافية،المغرب شهرية السنة الأولى ع6 فبراير 1998 ص6

[12]– عبدالوهاب المسيري، فتحي التريكي، الحداثة وما بعدها، ص:205 .

[13]– محمد سعيد طالب، الحداثة العربية مواقف وأفكار (الفكر العربي بين وعي الذات وهيمنة الآخر) دار الأهالي سوريا ط2003/1 ص:20-21 .

[14]– عبد العزيز بن حمودة ، المرايا المقعرة نحو نظرية نقدية عربية ، عالم المعرفة سلسلة شهرية ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب أغسطس 2001 ص.51

[15]– أدونيس، النظام والكلام، دار الآداب بيروت ط1993/1 ص:69 .

[16]– جورج طرابيشي، من النهضة إلى الردة (تمزقات الثقافة العربية في عصر العولمة) دار الساقي لبنان، ط1/ 2000 ص:93 .

[17]– إبراهيم محمود، الثقافة العربية المعاصرة صراع الإحداثيات والمواقع، دار الحوار سورية، ط1 2003، ص:9-.10

[18]–عبد الله أبو هيف،الجنس الحائر (أزمة الذات في الرواية العربية)رياض الريس للكتب والنشر لبنان، ط2003/1 ص:.09

[19]– نورالدين أفاية، الهوية والاختلاف، ص:28 .

[20]– عبد الله أبو هيف، الجنس الحائر (أزمة الذات في الرواية العربية) رياض الريس للكتب والنشر لبنان، ط2003/1ص:.09

[21]– عبد الرحيم العلام، سؤال الحداثة في الرواية المغاربية، افريقيا الشرق (المغرب)1999، ص:71-72 .

[22]– يمنى العيد، فن الرواية العربية بين خصوصية الكتابة وتميز الخطاب دار الآداب بيروت ط1998/1، ص:54 .

23-حسن نجمي، شعرية الفضاء. المتخيل والهوية في الرواية العربية. المركز الثقافي العربي، ط1/2000 ص:155-73.

24- نصر حامد أبوزيد، دوائر الخوف، قراءة في خطاب المرأة، ص:38-39 .

25- سعيد يقطين، الأدب والمؤسسة والسلطة، نحو ممارسة أدبية جديدة، المركز الثقافي العربي ط1/2002 ص:88 .

26- دروسلاكورنل آخرون، مفاهيم عالمية التذكير والتأنيث (الجندر)، ترجمة انطوان أبوزيد، المركز الثقافي العربي المغرب، ط1/2005 ص62.

27- جانيت تود، ترجمة ريهام حسين إبراهيم دفاعا عن التاريخ الأدبي النسوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة ط1/2002 ص:62 .

28-جانيت تود، ترجمة ريهام حسين إبراهيم دفاعا عن التاريخ الأدبي النسوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1/2002 ص:62 .

29- سارة جامبل وأخرون ترجمة أحمد الشامي المجلس الأعلى للثقافة 2002 ص:202-203 .

30- جانيت تود، ترجمة ريهام حسين إبراهيم دفاعا عن التاريخ الأدبي النسوي ص:82 .

31 سارة جامبل وآخرون ترجمة أحمد الشامي النسوية وما بعدها ص:217 .

32- كاترين بيلسي ترجمة سعيد الغامدي، دار المدى للثقافة والنشر ط1/2001 ص:80-83 .

33- مجموعة من الكاتبات، ترجمة عدنان حسن ثنائية الكينونة النسوية والاختلاف الجنسي ص:120 .

34- ألان تورين، نقد الحداثة، ترجمة أنور مغيث المجلس الأعلى للثقافة 1997 ص:292 .

الآليات الخمس لاكتساب

المهارات اللغويّة

د. زعطوط حسين

جامعة ورقلة

الملخص

إنّ تعلّم لغة ما يحتاج إلى آليات , وهذه الآليات تختلف باختلاف تصوّر التّعلّم , ويظهر لي أن الآليات الفعالة لتعليم لغة ما تحدّدها عوامل خمس , وهذه العوامل منها ما له علاقة مباشرة بالذهن , لأنّ اللغة قبل أن تكون أداة للتوصل هي وسيلة صوتية مكتسبة , تخضع في اكتسابها إلى تصور معاني الأشياء ثم إسناد هذه المعاني في الذهن أولا لتتشكل في قوالب تركيبية صوتية لغوية تواصلية . وتحتاج هذه المعاني وهذه الإسناد إلى تكرار عملي مستمر يُوصل المتعلّم إلى إتقان مهارات اللغة . ومنها ما له علاقة مباشر بقدرة المتعلّم , وذلك مراعاة لمستويات المتعلّمين وكفاءاتهم , ولتمايز مستوى الأداء الإبداعي في اللغة المتعلّق بالنصوص الراقية عن مستوى التواصل العادي الخاضع لحاجيات المتكلّمين , ومنها ما له علاقة مباشرة بالمُعلّم للغة , إذ أنّ المتعلّم للغة لا يتعلّم اللغة فقط , بل يتعلّم المستوى الفكري للغة من معلّمه , فلذلك يجب أن يكون المعلّم قدوة لغويّة لمتعلّم اللغة .

Cinq mécanismes pour l'acquisition de compétences linguistiques

Résumé:

L'apprentissage de la langue nécessite des mécanismes chaque fois différents selon les représentations de l'opération d'apprentissage. A travers le présent article, on a essayé de cerner ces mécanismes qui sont liés à la composante mentale, à la compétence de l'apprenant, voire ceux relatifs à l'enseignant et son rôle dans la formation linguistique et intellectuelle de l'apprenant.

ليست مدلولات اللغة سوى معاني يتداولها الناس فيما بينهم , وهذه المعاني إمّا تصوّرات ذهنية حاصلة في الواقع مقيّدة بألفاظ اللغة التي يتداولونها كأسماء الذوات المتشخّصة في الواقع , وإمّا معاني تجريدية ليس لها تصوّرات ذاتية في الواقع ولكنّهم يتداولونها بالإدراك العقلي , ومثال ذلك معاني الوجدانيات والمشاعر النفسية , ومعاني المركبات التخيّلية التي ليس لها أمثلة في الواقع , ومعاني الغيبيّات التي لم يصل إلى حسّ الناس أية صفة من صفاتها وغير ذلك . والملاحظ أنّ الناس كلما وضح في أذهانهم معنى من المعاني , وصاروا بحاجة إلى تداوله وإلى التعبير عنه وضعوا له لفظا منقولا أو مرتجلا يدلّ عليه، ومع تداول هذا اللّفظ مشيراً إلى المعنى الذي وُضِع له يغدو رمزاً معروفاً، فكُلما ذُكِرَ اللّفظ ربط به الذّهن معناه مستخرجاً له من خزائن المعاني عنده ووضعه في ساحة التصوّر الحاضر. وعليه فإنّ كلّ ما يتداوله الناس إمّا له وجود في الأعيان أو الأذهان أو اللسان أو البنان , قال الصرصريّ : (وتقرير هذا أن كل معلوم فله ثلاث وجودات :وجود في الأعيان كعين الحيوان الناطق المفهوم من لفظ الرجل أو الإنسان , ووجود في اللسان ، وهو لفظ اسمه الدال عليه كلفظ الرجل أو الإنسان الدال على مسماه , فهذا اللفظ وجوده في اللسان , ووجوده في الذهن وهو صورة مدلول اللفظ الحاصلة في الذهن كصورة الرجل والإنسان)[1] . ويقتضي هذا أنّ التداولي اللغوي مبنيّ على إتقان مهارات لغوية وهي القراءة و الكتابة و المحادثة و الاستماع , وأجمعت جميع النّظريات اللغوية الحديثة على أنّ تعليم اللغة قائم على تعلّم هذه المهارات وإتقانها . وممّا سبق يظهر جليا أنّ إتقان هذه المهارات مردّه إلى إتقان العملية العقليّة الذهنيّة , فمهارة الاستماع تحتاج إلى حضور ذهني لاستبانة المدلولات الصوتية , ومهارة المحادثة تحتاج إلى حضور ذهني لإخراج المعاني على ما يقتضيه الترتيب الذهني للمعاني النفسية , ومهارة القراءة

تحتاج إلى حضور ذهني لفك الرموز الخطيّة , ومهارة الكتابة تحتاج إلى حضور ذهني لتفادي الأخطاء المتنوعة النحوية والصرفيّة والإملائية والتعبيرية , ويكفينا في التدليل والإشارة إلى ذلك ما جاء عند عبد القاهر وهو يشرح نظرية النظم في كتابه دلائل الإعجاز , إذ كان كثيرا ما يشير إلى الحضور الذهني في فهم المعنى ومن ذلك قوله : (هذا وأمر النظم في أنه ليس شيئاً غير توخي معاني النحو فيما بين الكلم ، وأنك ترتب المعاني أولاً في نفسك ، ثم تحذو على ترتيبها الألفاظ في نطقك)[2] , فعبارة " وأن ترتب المعاني أولا في نفسك " دليل على الحضور الذهني , ومن قوله أيضا : (ومما ينبغي أن يعلمه الإنسان ، ويجعله على ذكر أنه لا يتصور أن يتعلق الفكر بمعاني الكلم أفراداً ومجردة من معاني النحو فلا يقوم في وهم ، ولا يصح في عقل أن يتفكر متفكر في معنى فعل من غير أن يريد إعماله في اسم . ولا أن يتفكر في معنى اسم من غير أن يريد إعمال فعل فيه ، وجعله فاعلاً له أو مفعولاً. أو يريد منه حكماً سوى ذلك كل الأحكام ، مثل أن يريد جعله مبتدأ أو خبراً أو صفة أو حالاً أو ما شاكل ذلك)[3]. ولك أن تقف على عبارة " أنّه لا يتصور أن يتعلق الفكر بمعاني الكلم ...", وعبارة " ولا يصحّ في عقل ..." لتستبين قصد الجرجاني للحضور الذهني .

وإذا تبث ما قلناه يثبت أنّ المهارات اللغوية يتحكّم فيها بناء ذهنيّ ترتيبيّ يجب إتقانه كي يتقن المتكلّم تعلّم اللغة وتعليمها , وهذا البناء الذهني يقوم على الترتيب الآتي :

أ . التّحكم الذهني : هو القدرة على السيطرة والضبط , وهما يمكنان المتعلّم من أن يقف على المادة المطلوب تعلمها , فإذا استطاع أن يتحكم بها ضبطا وسيطرة كان قادراً على أن يتعلم المهارات ويكتسبها بدقة . وقد أصبح التعلّم بآلية التّحكّم الذهني نظريّة قائمة بذاتها منذ ستينيات القرن الماضي فيما أشارإليه خبير العقل " توني بوزان " لما ابتكر الخريطة الذهنية, وتعد هذه الخريطة الذهنية (أداة رائعة في تنظيم التفكير ، وهي غاية في البساطة)[4] ، كما وصفها بوزان في كتابه " كيف ترسم خارطة العقل " .

ب . الانتباه الواعي : فهو التوجيه الذهني الذي يمكّن الفرد من أن يعرف حقيقة ما يتعلمه , وتستخدم عمليات التحليل نتيجة لهذا الانتباه .

ج . الانتقاء المبرمج : هو الذي يمكن الفرد من عزل مادة التعلم عما سواها ، بحيث لا يختلط بها غيرها ويستطيع بهذا العزل المؤقت أن يضبط الظاهرة بكل صفاتها ودقائقها .

وإذا كان هذا البناء الذهني أساسيّ في عملية تعلّم وتعليم اللغة فإنّه لا يثمر ما لم تُراع معه مبادئ نفسيّة وتربوية تكون لبنة مهمة في إعداد المناهج اللغوية , وخطط التدريس في جميع المراحل الدراسيّة , فالبناء الذهني مع هذه المبادئ التربوية والنفسيّة يشكلان خمسة عوامل يجب مراعاتها لإتقان تعلّم المهارات اللغوية وبالتالي تعلم اللغة , وهذه المبادئ هي :

1 . التكثيف العقلي والذهني: ونقصد به الاستعمال المستمر للعملية العقلية الذهنية حتى تصبح العمليّة التعليمية اللغوية عادة يتقنها المتعلّم بشكل اعتيادي تلقائي , بمعنى التدّرب على تكثيف الحضور الذهني في العملية التعليمية اللغوية يصل إلى درجة أن يكون فيما يبدو أمرا تلقائيا , ففي مهارة المحادثة مثلا : لولا الحضور الذهني لما استطاع الخارجي الذي روى واقعة حاله الأصمعي أن ينجو من الموت , قال الأصمعي : (كان رجل من الخوارج يقول :

فمنا يزيدُ والبطينُ وقعنبُ . . . ومنا أميرُ المؤمنين شبيبُ فسار البيت حتى سمعه عبد الملك بن مروان فأمر بطلب قائله فأتي به ، فلما وقف بين يديه قال : أنت القائل : ومنا أمير المؤمنين شبيبُ... قال : لم أقل هكذا يا أمير المؤمنين إنما قلت : ومنا أميرَ المؤمنين شبيب بنصب أمير)[5] . فهذا الخارجي كان مبايعا شبيبا بالخلافة فقال فيه مادحا ما قال بالرفع " أميرُ المؤمنين " ولما وقع في يدي عبد الملك بن مروان قلب الرفع نصبا , ولولا الحضور الذهني الفائق لما نجّى نفسه .

وفي مهارة القراءة أيضا لا يمتلك المتعلّم ناصية الكلام المقروء ما لم يكن عنده هذا الحضور الذهني الذي يميز به بين القارئ الجيد والمتوسط والرديء , وما الأُميُّ كذلك إلا لفقدانه هذه الميزة . لا حضور ذهني عنده . وإذا ما دققنا النّظر في الصعوبات التي يعاني منها المتعلّمون هي فقدانهم لهذ الحضور الذهني الذي يتطلّب من القارئ أن يقرن بين الكلمة المكتوبة وهيئتها في النّطق , فكلمة " البر " , لا يستميز القارئ معناها ما لم يكن عنده حضور ذهني يستنبط به معنى الكلمة في سياقها , هل المراد منها القمح أو الخلاء أو الطاعة . فمهارة القراءة تعتمد كليا على العقل الذي ينقلك في القراءة من التجريد الرمزي ـ أي الكلمة مكتوبة ـ إلى الحس وهو المعنى التّصوري لمدلول الكلمة المكتوبة .

إنّ الفهم الذي نحصل عليه بعد القراءة لا ينفك عن عمليات العقل التي تبدأ بــ : أ ـ التصور : وهو كون موضوع ما قابلاً للتحديد ـ في الذهن البشري ـ بخصائصه وصفاته , ولذا يُسهم وجود صورةأو رسم يمثّل موضوعاً ما ، في إحداث تصور كلام مكتوب تتضمنه تلك الصورة , فهذه الصورة تجعلنا قادرين على تصور الموضوع بشكل عام ، بل تفصيلي في أحيان كثيرة , ومن هنا تظهر أهمية الصورة التي تعرض الموضوع وتبين معالمه وأحداثه للمتعلم , تظهر أهمية ذلك في إحداث التصور بشكل لافت للنظر في كل الأحوال ، فإن التصور مرحلة كلية تبنى المراحل الجزئية اللاحقة .

ب ـ الإدراك : وهو مرحلة تالية للتصور , ذلك أن العقل يضع الجزئيات التي وردت إليه في مرحلة التصور فتنصرف إليه هذه الجزئيات بخصائصها الزمانية والمكانية والموضوعية , فالمعنى الذي يتصوّره العقل في المرحلة الأولى يحدّد بموضوع معيّن وزمن معيّن ومكان معيّن , فقولنا : " الله الذي خلق السموات والأرض " بعد تصوّر السماء والأرض , ندرك أنّ الله خلقهما وموضوعهما الكون , ومكانهما الفضاء , وزمنهما قبل خلق البشر . وما يبيّن أهميّة الإدراك كون وجود أمور لا تُدرك كالذات الإلهية , ولذا قال تعالى : (لا تدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار)[6].

ج ـ التّبصر : وهو مرحلة متقدّمة من التعليم المهاري , إذ إنّ اللغة أوضاع حقيقية ومجازية , وفي الأوضاع المجازية تظهر حقيقة التّبصّر , فالصور البيانية كالاستعارة والمجاز والكناية إذا لم يمتلك المتعلّم قدر كبيرا من الحضور العقلي الذهني المبني على تلاقح الجمع بين أجزاء الصور المتشابهة في الواقع لن يستطيع فهمها أبدا ولو رجعت إلى عبد القاهر لوجدته يقر بذلك في مبحث الفصاحة والتشبيه والكناية , إذ يقول : (وأن تنظر أولاً إلى الكناية , وإذا نظرت إليها وجدت حقيقتها ومحصول أمرها أنها إثبات لمعنى أنت تعرف ذلك المعنى من طريق المعقول دون طريق اللفظ. ألا ترى أنك لما نظرت إلى قولهم : " هو كثير رماد القدر " ، وعرفت منه أنهم أرادوا أنه كثير القرى والضيافة ، لم تعرف ذلك من اللفظ ، ولكنك عرفته بأن رجعت إلى نفسك فقلت: إنه كلام قد جاء عنهم في المدح ، ولا معنى للمدح بكثرة الرماد. فليس إلا أنهم أرادوا أن يدلوا بكثرة الرماد على أنه تنصب له القدور الكثيرة ، ويطبخ فيها للقرى والضيافة ، وذلك لأنه إذا كثر الطبخ في القدور كثر إحراق الحطب تحتها. وإذا كثر إحراق الحطب كثر الرماد لا محالة .وهكذا السبيل في كل ما كان كناية)[7].

2 ـ توظيف المهارات اللغوية : إنّ تعلّم المهارات اللغوية يقتضي استعمالها في مجالات الحياة المتعددة , وهذا يعنى توظيف اللغة للتعبير عن حاجيات وأغراض الناس , كما هو التعريف المشهور للغة عند ابن جني : (اللغة أصوات يعبّر بها عل قوم عن أغراضهم)[8] . ومجالات الحياة فيها ما يقتضي التحدث , وفيها ما يقتضي الاستماع , وفيها ما يقتضي الكتابة , وفيها ما يقتضي القراءة , فلذا يجب على المتعلّم امتلاك المهارات اللغوية امتلاك صحيحا كي يُحسن التواصل مع الناس , يقول الراجحي : (تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة)[9]. والوظائف الطبيعية هي جوانب الحياة اليومية , الحاجات النفسية, و الحاجات الاجتماعية , و الحاجات العقليّة , ولك أن تتخيّل كيف يمكن للإنسان أن يعبّر عن كلّ هذه الحاجيات إذا لم يتقن اللغة أو لم يحسن استخدامها وعليه يمكن تحسس نعمة اللغة , ومقدار الحرمان الذي يعانيه الأبكم في التعبير عن حاجياته العقلية والنفسيّة بالخصوص .

وفي علاقة المهارات اللغوية بالوظائف الطبيعية نشير إلى أنّ اللغة مرتبطة بمقامات حاجيّة يوميّة , وكلما خرج الأداء اللغوي عن هذه المقامات , فإنّ ذلك يُسمّى هذرا , والهذر كما قال علماء اللغة سقط الكلام , أو الكلام الزائد عن الحاجة , لأنّ الكلام

الزائد على الحاجة لا يؤدي الغرض , وبالتالي يكون صاحبه عند الناس مذموما لأنّه يعيق عمليّة التواصل بينهم , ولذلك قال إياس : (... للكلام غاية , ولنشاط السامعين نهاية , وما فضل عن مقدار الاحتمال ودعا إلى الاستثقال والملال فذلك الفاضل هو الهذر وهو الخطل وهو الاسهاب الذي سمعت الحكماء يعيبونه)[10]. و قد ربط الآمدي تعريف البلاغة بمقام الحاجة , فقال : (هي إصابة المعنى وإدراك الغرض ، بألفاظ سهلة عذبة مستعملة سليمة من التكلف كافية ، لا تبلغ الهذر الزائد على قدر الحاجة ولا تنقص نقصاناً يقف دون الغاية ...)[11]. ولو دققت النّظر في أساليب اللغة وجدتها تنبئ أو تُفصح عن أغراض , ولذا كان للأسلوب الخبري أغراض وللأسلوب الإنشائي أغراض , وعليه يجب على معلّم اللغة في نشاط التعبير أن يوجّه المتعلّمين في كتابة وإنشاء التعابير بأنّ يكتبوا التعابير انطلاقا من أغراض يوميّة يحتاجونها كي يُساهم في تعليمهم امتلاك المهارات اللغوية .

وهناك مجال آخر يجب توظيفه لامتلاك المهارات اللغويّة , وهذا المجال مجال الفكر والخيال , والمجال فيها غير محدود , وما دام كذلك فينبغي أن نُرقيّ اللغة ونرتقي بها في هذا المجال , فترقية اللغة توليد المصطلحات للمعاني الجديدة , والارتقاء بها خلق مقامات فكرية وخيالية جديدة للأداء اللغوي , وهذا ما أصبح يُصطلح عليه في تحليل الخطاب,لغات الاختصاص . كما أنّه من الواجب ونحن نتحدّث عن تطوير المهارات اللغوية من خلال مجال الفكر أن ننبه المدرّسين في مختلف المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء , والمواد الإنسانية كالفلسفة والتاريخ والجغرافيا بأن يكونوا القُدوة في تقديم صورة جميلة لكيفيّة توظيف اللغة والارتقاء بمفرداتها وتراكيبها في مختلف المواد الدراسيّة .

كما نطالب واضعي المناهج و الكتب المدرسية بالتدقيق والتحقيق في إعدادهم وتأليفهم للكتب , ونقول لهم : لا ينبغي أن يلحق بهذه الكتب شيء من الآفات اللغوية مهْما كان مجال التخصص . وينبغي أن يكون لكل كتاب محرر ومدقق لغوي ليعمل على نسج لغة الكتاب بعبارات صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية ، والتراكيب الركيكة والضعيفة , و يعمل المحرر العلمي على سلامة المادة العلمية ، ويعمل المدقق اللغوي على سلامة اللغة وبذلك يتكامل عملهما في تعليم اللغة ، وحفظها من كل ما يشوبها على ألسنة المتعلمين وفي كتاباتهم .

3 ـ **التطبيق اللغوي** : أقصد بالتطبيق اللغوي الممارسة الفعليّة للمهارات اللغوية في مجال الحياة اليومية , ذلك أنّ اللغة مجالها الحياة و الفكر , ولذا فإن كان الجانب النّظري التعليمي مهم في تعلّم المهارات اللغوية , فإنّ الجانب التطبيقي أكثر أهميّة , لأنّ اللغة كما قلنا ممارسة كلاميّة فعليّة , ويؤيد ذلك ما قاله ابن خلدون في نظرية اكتساب العلوم إذ قال : (فعلى المعلمين كما هو وسيلة ـ أي العلم ـ أن لا يستبحروا فيه ولا يستكثروا منمسائله وقوفا بالمتعلم مع الغرضمنه)[12]. وقال الغزالي : (كل ما يطلب لغيره ، فلا ينبغي أن تجد فيه المطلوب ، وتستكثر منه)[13].

إنّ التطبيق اللغوي يجب أنّ يكون معدا في إطار التوازن بين الجانب النّظري والعملي , ومضبوطا بحاجات الفرد والمجتمع وعليه فيجب مراعاة كلّ مرحلة تعليمية وما تتطلّبه من معرفة نظرية وعمليّة , كلّ ذلك يتمّ عن طريق اختيار النصوص التي تلائم نموهم وتناسب مداركهم ، كأدب الأطفال الذي يناسب طلاب المرحلة
الأساسية بما يحتويه من " خيال وقصص وسرد خفيف، وعبارة غير مكثفة الفكرة "[14] .

عند النظر في حقيقة المهارات اللغوية ، وفي محاولة إكسابها للمتعلمين ، وعند التطبيق الذي ينقل هذه المهارات إلى الواقعالحي ، علينا أن نستذكر الحقائق الآتية التي أشار إليها بياجيه:

ـ ينمو الذكاء الإنساني في مرحلة الطفولة نمواً يجمع بين المهارات العقلية، والسلوك التطبيقي، على نحو يمكّن الطفل من أن يجعل التطبيق ظلاً للذكاء العقلي. أي أن الجانب الذهني ينمو بمصاحبة السلوك .

ـ يستمر نمو المهارات اللغوية، ومنها مهارة القراءة على وجه الخصوص بصورة تدريجية، يصحبها قدر من الإبداع يتفاوت من طفل إلى آخر.

ـ يظهر التجريد تدريجياً حتى يتمكن الطفل من الإلمام بالمفاهيم والمدركات الكلية. ويظهر ذلك في التطبيق إذا أحسن المعلمون استثمار هذه القدرة عند هؤلاء الأطفال.

ـ يصحب ذلك قدر من الانتباه يمكّن الأطفال من أن يستوعبوا تفصيلات الأحداث، بشكل أدق.

ـ تستمر الذاكرة في النمو، ويستخدمها الأطفال الذين كان لهم حظ في سلامة التعليم، وصحة التعلّم، في استجماع المواد التي يدرسونها، واستدعاء جزئياتها .

ـ يستمر نمو الخيال الواقعي المبدع الذي يجمع بين الخيال والواقع على النحو الذي وضحناه .

ـ ينمو لدى الأطفال حب الاستطلاع، وهي عملية عقلية يظهر أثرها في السلوك التعلمي[15] .

4 . تفريد التعليم : لا نقصد بتفريد التعليم أن يكون لكلّ فرد معلّم خاص , لأنّ ذلك لايتيسّر عموما , وإنّما تفريد التعليم إحداث ذاتية ودافعيّة للمتعلّم كي يقوم وحده بعمليّة التعليم , وقد عرّف كلا من الدكتور توفيق مرعي والدكتور محمد الحيلة في كتابهما تفريد التعليم هذا النمط من التدريس بأنه : (سلسلة من إجراءات تعليمية وتعلّمية تشكل في مجملها نظاماً، يهدف إلى تنظيم التعلم وتيسيره للمتعلم، بأشكال مختلفة، وطبقاً لأولويات وأبدال، بحيث يتعلم ذاتياً وبدافعية، وبإتقان، وفقاً لحاجاته وقدراته)[16] . وإذا كان تفريد التعليم مجدياً في تدريس المواد الدراسية , فإن هذا النمط من التعليم ، أكثر جدوى في تعليم المهارات اللغوية، وأرسخ قاعدة ، وأثبت أساساً , لأن هذه المهارات تظهر في السلوك اللغوي , فوقوع هذه المهارات ضمن دائرة السلوك اللغوي يعني أنها أشد حاجة إلى التوجيه الفردي المباشر . وقد كانتهذه طريقة الأوائل في تعليم مهارات اللغة العربيّة , فقد روي أن أبا نواس جاء إلى أستاذه خلف الأحمر في أول صحبته له يريد أن يتعلم الشعر وقد أحس أن لديه تلك الموهبة ، فقال له خلف: اذهب فاحفظ مئة ألف بيت من شعر العرب وعد إليّ. ففعل . وعندما رجع إليه وأخبره أنه حفظها ، اختبره خلف في حفظها حتى تأكد من ذلكثم طلب إليه أن ينساها,وبعد ذلك سأله خلف : ألك في أن تتخيل أنني مت وترثني . ففعل أبو نواس ، ثم قال لخلف : مت ولك خير منها .

يفيد تفريد التعليم المتعلّم كثيراً عندما يطبق في تعليم المهارات اللغوية , فقد يؤدي به ذلك إلى إتقان هذه

المهارات وإحكام أدائها . ويمكنه من اكتساب الخبرات التعليمية التي تجعله مميزاً في أدائه. بل إنه يكتسب ثقة

بالنفس عالية واستقلالية في العمل كبيرة ، وفرصاً في النجاح وفيرة .

5 . القدوة : يجب أن نفرّق بين التقليد والقدوة , فالتقليد يخلو من الإبداع ، ويلغي شخصية المقلّد ، في حين أن القدوة لا تخلو من الإبداع ، ولا تلغي شخصية من نقلده ، ونتأسَّى خطواته , لأنّ البحث عن الشخص القدوة حاجة من حاجات الإنسان ويؤكّد ذلك في تفنّن الصحابة في اقتدائهم بالنبيّ ـ صلى الله عليه وسلّم ـ وقد أمر الله بنا في كتابه , قال تعالى : (لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة)[17] .

ومما يؤكد أهمية القدوة في تعلم المهارات اللغوية أن التعبير لا يمكن امتلاك ناصيته إلا عن طريق القدوة , فإذا كان المعلم قادراً على دقة التعبير عن الأشياء ، فإن طلابه سيتخذون منه قدوة ، بسبب وجود الربط بين آليات التفكير الموجودة عند هؤلاء الطلاب ، وما يجدونه من قدرة على التعبير ودقة في ابتكار العبارات عند المعلم ووظيفة الربط هذه هي التي تجعل من المعلم قدوة ، وتلبي رغبة الطلاب ، وتشبع حاجتهم في وجود القدوة . وهذا ما نجده جليا في صفوف التعليم في الفرق بين طلاب صف وطلاب صف آخر , وما ذاك التفاوت إلاّ تفاوت في الاقتداء بقدرات المعلّم .

وحقيقة القدوة اتّصال النفوس المتعلّمة بالنّفوس المعلّمة فكرا وروحا لتسير بها على منهج الهداية الروحية والفكرية

فالنفوس المتعلّمة تأخذ قواعد الهداية من النفوس المعلّمة , ولذلك لا يكون الاقتداء تقليدا بقدر ما هو البحث عن

الإبداع الكامن في فكر وروح النفوس المعلّمة , ولعلّ أدق وصف لذلك وقفت عليه ما قاله الرافعي : (وقد طبع الناس في باب القدوة على غريزة لا تتحول ، فمن انفرد بالكمال كان هو القدوة ، ومن غلب كان هو السمت ولابد لهم ممن يقتاسون به ويتوازنون فيه حتىيستقيموا على مراشدهم ومصالحهم ، فالإمام كأنه ميزان من عقل فهو يتسلط في الحكم على الناقص والوافي من كل ما هو بسبيله ، ثم لا خلاف عليه إذ كانت فيه أوزان القوى وزنًا بعد وزن ، وكانت فيه منازل أحوالها منزلة بعد منزلة .هو إنسان تتخير بعض المعاني السامية لتظهر فيه بأسلوب عملي ، فيكون في قومه ضربًا من التربية والتعليم بقاعدة منتزعة من مثالها ، مشروحة بهذا المثال نفسه فإليه يرد الأمر في ذلك ويتلوه يتلى وعلى سبيله ينهج ، فما من شيء يتصل بالفن الذي هو إمام فيه ، إلا كان فيه شيء منه ، وهو من ذلك متصل بقوى النفوس كأنه هداية فيها , لأنه بفنه حكم عليها ، فيكون قوة وتنبيهًا وتسهيلًا وإيضاحًا ، وإبلاغًا وهداية , ويكون رجلًا وإنه لمعانٍ كثيرة ، ويكون في نفسه وإنه لفي الأنفس كلها ويعطي من إجلال الناس ما يكون به اسمه كأنه خلق من الحب طريقه على العقل لا على القلب)[18]. وفي القدوة المفارقة الهائلة بين ثقافتنا العربية الإسلامية، والثقافة المعاصرة في التدريس ، فالعلماء كانوا يتلقون العلوم والمهارات اللغوية العالية من أساتذتهم وشيوخهم , فكان الواحد منهم يرث من شيوخه المهارات اللغوية على درجة عالية من الكفاية والأداء , وما كان أمر هذه الوراثة ليكون على النحو المميز الذي كان يجري في تاريخ العلم والفكر في بيئتنا العربية الإسلامية ، لولا القدوة التي كان يمثلها العلماء الشيوخ لتلاميذهم والآخذين عنهم , هذا على الرغم من قلة الإمكانات والمصادر التعليمية في تلك الأيام .

الهوامش:

1 . الصرصري : :سليمان بن عبد القوي بن الكريم الطوفي , (1987م , شرح مختصر الروضة) , ت : عبد الله بن عبد المحسن , ط 1 , مؤسسة الرسالة بيروت لبنان , 2 / 451 .

2 . الجرجاني , عبد القاهر الجرجاني . (1992 م . دلائل الإعجاز) . ت : محمود محمد شاكر . ط 3 , مطبعة المدني ص 454 .

3 . المصدر السابق . ص 265 .

4 . توني بوزان , (2007 م , كيف ترسم خارطة العقل) . ط 7 , مكتبة جرير , المملكة العربية السعودية . ص 12 .

5 . الجاحظ . أبو عثمان عمرو بن بحر , (1994 م , المحاسن والأضداد) . ط 2 , مكتبة الخانجي , القاهرة , 1 / 85 .

6 . الآية 103 من سورة الأنعام

7 . الجرجاني , دلائل الإعجاز . 1 / 125 .

8 . ابن جني , أبو الفتح عثمتن بن جني , (2006م , الخصائص) , ت : محمد علي النجار , الهيئة العامة لقصور الثقافة , القاهرة , 1 / 33 .

9 . الراجحي , داود عبده . (1979م , نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً) , مؤسسة دار العلوم , الكويت , ص90

10 . الجاحظ , (1968 م , البيان و التبيين) , ت : فوزي عطوي , ط 1 . دار صعب , بيروت لبنان . 1 / 68 .

11 . الآمدي . أبو القاسم الحسن بن بشر . (1994 م .الموازنة بين الطائيين) , ت : أحمد صقر , ط 4 , مكتبة الخانجي مصر 1/ 93 .

12 . ابن الأزرق . أبو عبد الله محمد بن علي . (1978 م . بدائع السلك في طبائع الملك) , ت : علي سامي النشار منشورات وزارة الثقافة والفنون العراقية , 2 / 363 .

13. المصدر السابق , 2 / 363 .

14 . محمود رشدي خاطر ورفاقه , (1982 م , طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية) . مكتبة مصر . ص 64 .

15 . انظر : J. Piaget . Manual of Psychology ,"Piaget's Theory". . 703 .P , 1 Volume, 1970 ,New York

16 . توفيق مرعي، ومحمد الحيلة , (2002 م , تفريد التعليم) , ط2، دار الفكر، عمان . ص34 .

17 . الآية 21 من سورة الاحزاب

18 . الرافعي , مصطفي صادق الرافعي , (2003م , وحي القلم) , دار الكتاب العربي , بيروت لبنان . 3 / 40.

النــص وإشكالات تصنيفه

الأستاذ: فيصل بن علي

جامعة الجزائر-2-

- الملخّص:

تتطرّق هذه الدراسة إلى إشكالات تصنيف النّصوص، حيث تولّدت هاته الأخيرة مع ظهور لسانيات النّص، هذا العلم الذي حاول الكشف عن البنيات التي تتولّد حولها النّصوص، لذا سعى إلى وضع معايير تمكّن من التّفريق بين أنماط النّصوص المختلفة، إلا أن هذا الأمر قابله عدّة مشكلات تخصّ الأنماط في حد ذاتها، فهي متنوّعة ومتداخلة إلى حد كبير، حيث إنّنا نصادف في أغلب الأحيان مزيجا من الأنماط في نص واحد. ومع ذلك فقد قدّم دراسات هامّة في هذا المجال ساعيا من خلالها إلى محاولة إكساب القارئ والكاتب كفاءة نصيّة عالية على المستويين القرائي والكتابي معًا.

Résumé :

La présente étude aborde la problématique de la typologie des textes issue de la linguistique textuelle : une discipline qui se veut une tentative de caractérisation formelle et distinctive des types de texte. Malgré la difficulté de sa pratique sur les textes hybrides, elle a pu contribuer au développement de la compétence d'Ecriture et celle de Lecture chez les l'auteur et son lecteur.

1- مقدمة:

تعدّ مسألة تصنيف النصوص إشكالية قائمة بذاتها بين علماء النص وعلماء تدريس اللغات، فعلى أيّ أساس يتم التصنيف؟ وما هي المنطلقات النّظرية والأسس المعرفيّة والإجراءات المنهجيّة التي تقتضيه؟.

لقد بُذلت محاولات عديدة وما تزال لتصنيف النّصوص ومحاولة تبيان التّداخل الموجود بينها، وذلك يقتضي البحث في خصوصياتها من حيث الشّكل و المحتوى[1].

فمع ظهور علم النص[2] الذي يسعى إلى الكشف عن القوانين والمعايير التي يستقيم بها النّص، فإن له في الحقيقة هدفا أعمق ويتمثّل في محاولة تحديد البنيات المجرّدة التي تتولد وفقها مختلف أنواع النّصوص ويكون ذلك بدراسة كل نوع، ورصد ما فيه من عناصر بنائية وشكلية قارّة[3].على أن يفضي ذلك إلى تشكيل نظرية عامّة تصنّف على أساس مختلف النّصوص وطرائق بنائها ، وكذلك بيان وظائفها وأنواع العلاقات المتبادلة بينها.[4]

وينطلق علماء النّص، في محاولة صياغة نظريتهم هذه، من أن التّواصل في المجتمع يتحقق عن طريق أقوال وإنجازات مختلفة باختلاف المقامات التي ترد فيها.[5]

والحقيقة أن علم النّص يسعى إلى تحقيق هدف أكبر طموحا، بحيث يصبح علما توليديّا يقدّم نماذج لإنتاج الخطابات بكل أنواعها.[6]

غير أن "دي بوجراند" يشكّك في إمكانية تحقيق هذه الغاية، لأن توليد النّصوص أوسع من أن تشملها قوالب معيّنة مهما كانت ضخامة الجهد المبذول في تحديد هذه القوالب.[7]

فأيّ مجهود هذا يستطيع أن يحلّل تحليلا منظّما كل الأشكال النّصيّة المتداولة في المجتمع، ويحدد شروطها ووظائفها،" كالمحادثات اليوميّة والأحاديث العلاجيّة والمواد الصحفيّة والحكايات والقصص والقصائد ونصوص الدّعاية والخطب وإرشادات الاستعمال والكتب المدرسيّة والكتابات والنّقوش ونصوص القانون والتّعليمات وما أشبه".[8]

وهناك سبب آخر يحول دون تحقيق هذه الغاية، ويتمثّل في أنّ النّص الواحد، مهما كان نوعه أو صنفه الذي ينتمي إليه يندر جدّا أن يكون متجانسا إذ غالبا ما يشتمل على مقاطع مختلفة تتراوح بين السّرد والوصف والشرح.[9]

ورغم كل هذه الأمور، فإن ذلك لايمنع من الإقرار بأن انتماء النّصوص إلى أنواع متمايزة أمر لا شك فيه.

ومن هنا راح بعض الدراسين يبحثون عن خصوصيات النّصوص، فمنهم من ركّز على الشكل، ومنهم من ركز على المحتوى " ومن ثم اتّجه التّحديد إلى التّركيز على عامل داخلي نصي أو عامل خارجي نصي أيضا، بل لوحظ الميل إلى ضرورة التّوفيق بينهما في بعض الاتجاهات النّصيّة.[10]

ويرى الدكتور "باسل حاتم " أن بنية النّص ليست محايدة ولا هي قائمة على أسس علاميّة خالصة، وإنّما تتأثّر بنوعيّة النّص بالدّرجة الأولى، معنى ذلك أن النّص هو جماع عمليتين إنتاجيتين. حيث تتعلّق الأولى بما يقتضيه الإطار العام للنّص أو"الظرف السّياقي" كما يسميه "باسل حاتم"، وتتعلّق الثّانية بمكوّنات النّص الداخليّة من جمل وكيفيّة تتابعها وفق الأسس التي يقتضيها الإطار العام للنّص، وبهذا فإن العمليتين متكاملتان.

ثم يذهب إلى أن النّصوص تتأسس بناء على تفاعل المقتضيات التّواصليّة والسيميائيّة والتّداولية وهي التي يمكننا بناء عليها تحديد الإطار النّوعي للنّص الذي ينظّم الكيفيّة التي يسير عليها تتابع الجمل والفقرات في داخل النّص والنّهاية التي يمكن أن ينتهي إليها.[11]

2- بعض نماذج تصنيف النّصوص:

رغم صعوبة تصنيف النّصوص باعتبارأن لكل معرفة نصوصها – كما أشرنا إلى ذلك سابقا- فقد حاول العديد من اللّغويين تقديم تصنيفات عدّة للنّصوص، ولكن قبل التّعرف على بعض التصنيفات لا بدّ لنا أن نعرف ماذا نقصد بأنواع النّصوص؟ أوكما يسمّيها البعض الآخر أنماطا غلطا، حيث يخلط بين النّمط والنّوع في كثير من الأحيان.

إن المقصود بأنواع النّصوص هي النّماذج السائدة عرفيا لأفعال لغويّة حركيّة، ويمكن أن توصف بأنّها روابط نمطيّة في كل منها سمات سياقيّة (موقفيّة)، ووظيفيّة تواصليّة، وتركيبيّة (نحويّة-موضوعيّة)، وقد تطوّرت من النّاحية التّاريخيّة في الجماعة اللّغويّة، وتتبع المعرفة اللّغويّة لأصحاب اللّغة، ولها تأثير معياري، غيرأنّها تيسّر في الوقت نفسه التّعامل التّواصلي بأن تقدّم المتواصلين بدرجة أكثر أوأقل توجيهات محكمة لإنتاج النّصوص وتلقّيها.[12]

وفي حين يعرّف النّمط" بأنه الطريقة التّقنيّة المستخدمة في إعداد النّص وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه، ولكلّ فنّ أدبيّ نمط يتناسب مع موضوعه، ولكل نمط بنية و ترسيمة تتلاءم مع الموضوع المطروح".[13]

إن دراسة أبنية النّصوص و أنواعها ولّد ما يعرف بـ"**علم أنواع النّصوص اللّغوي**" الذي يمكن أن يفرّق فيه-تقريبا- بين اتّجاهين بحثيين رئيسيين:[14]

أ)- النّهج البحثي المؤسّس على نظام اللّغة، والذي يحاول بناء على سمات تركيبيّة، أي سمات نحويّة في المقام الأول(مثل: صورالرّبط الضميري للجمل، واستعمال عناصر إشارية، وتوزيع الأزمنة....إلخ) وصف أنواع النصوص وحدها.

ب)- النّهج البحثي الذي يوجّهه التّواصل الذي يستهدف حل إشكالية أنواع النّصوص انطلاقا من جوانب موقفيّة وتواصليّة وظيفيّة.

لكن الملاحظ أن البحوث التّركيبيّة المؤسّسة على النّظام اللّغوي لم توفّق في تأسيس أوجه تفريق أكثر دقّة مميزة لأنواع النّصوص، فأوجه التّمييز المقترحة بناء على سمات نحويّة، على سبيل المثال في نصوص علميّة وغير علميّة لن تبلغ مدى بعيدا.

وعلى العكس من ذلك يمكن أن يحكم على النّهج البحثي الذي توجّهه نظريّة التّواصل أوالفعل بأنّه نهج واعد بالنّجاح إلى حد بعيد، وهو يناسب بقدر بالغ المدى أيضا معرفتنا الحدسيّة(اللّغويّة-اليوميّة) بأنواع النّصوص.

وعلى ضوء هذين الاتّجاهين البحثيين ظهرت بعض التّصنيفات النّصيّة، ومنها نذكر:

1.2- تصنيف جلنس(H.Glenz):

ويقوم تصوره على أسس تواصليّة دلاليّة تبرز الوظيفة الأساسيّة أو مفهومها يندرج تحت مجموعة من الأشكال النّصيّة المشتركة في الوظيفة المحدّدة، وهكذا يمكن أن تكون أنماط النّص الرئيسة كما يلي:

- نصوص ربط(وعد،عقد، قانون، إرث، أمر).
- نصوص إرشاد(التماس، خطاب، دفاع، نصوص عادية، خطاب سياسي، كتب تعاليم وإرشاد).
- نصوص اختزان(ملاحظات، فهرس، دليل، تلفون، يوميات، تخطيط، مسودّات).
- نصوص لا تنشر علانيّة(تقدير،عرض، رسالة، بطاقة).
- نصوص تنشر علانيّة(خبر، كتاب، دراسة، رواية، قصة، مسرحية، شعر)[15]

نلاحظمن تصنيف"جلنس": وإن كان مستندا على أشكال التّواصل أنّه لا نستطيع فيه التّمييز الدّقيق بين الأشكال النّصيّة، فبعض النّصوص نستطيع أن نجعلها في عدّة أصناف مثل:كتاب ، عرض....الخ.

2.2- تصنيف ايجنفاليد(Eigenvald):

- نص صحفي، مثل:النّص الخبري ، تقرير، افتتاحية، تعليق.
- نص اقتصادي، مثل:الجزء الاقتصادي في صحيفة.
- نص سياسي: خطبة سياسية، قرار، منشور، بيان تنديد.
- نص قانوني : رسالة مهام، نص دستوري، حكم قضائي، نص معاهدة.
- نص علمي: نص من العلوم الطبيعية، نص من العلوم الاجتماعية.

إن الملاحظ على هذا التصنيف أنّه لا يتأسس على معيار واحد ولايحقّق خاصيّة التّجانس كما ينبغي وإن كان من الصعب أن يتحقق ذلك.[16]

3.2- تصنيف جروسه (Grosse):

1- نصوص معياريّة ذو وظيفة معياريّة. مثل:القوانين، اللوائح، شهادات الميلاد.

2- نصوص الاتصال ذو الوظيفة التّواصلية، مثل:كتابات التّهنئة والمواساة.

3- النّصوص الدالة على مجموعة، ذو وظيفة الدلالة على مجموعة، مثل:الأناشيد الجماعيّة.

4- نصوص شعريّة ذو وظيفة شعريّة. مثل:القصيدة، الرواية، المسرحيّة...

5- نصوص قائمة على الذّات ذو وظيفة ذاتيّة، مثل:اليوميات، سيرة الحياة، ترجمة ذاتيّة.

6- نصوص قائمة على الطلب. مثل:إعلان، دعاية، برامج، التماس، كتابة رجاء...

7- فئة التّحول. مثل: نصوص تقدم بوظائف طلبيّة ونقل المعلومات.

8- نصوص قائمة على الخبر الموضعي ذو وظيفة نقل المعلومات. مثل:الخبر، التنبؤ بالطقس، النّص العلمي.[17]

إن ما يلاحظ على تصنيف "جروسه" أنّه ركّز على الوظيفة التي يؤديها النّص، لكن هذا يبدو غير كاف لأن الوظائف كثيرة ويصعب حصرها، فمثلا إن الوظيفة التّواصليّة لا تقتصر على كتابة التّهنئة والمواساة فقط، بل توجد في كامل النّصوص، لذا فإن هذا التّصنيف يفتقر إلى التّجانس كسابقه.

إن التّصنيفات السابقة الذكر كما رأيناها لا تستند إلى معايير موضوعيّة دقيقة، بل إن الشخص العادي يستطيع أن يميّز بين نص وآخر بحكم تمرّسه في التّعامل معها، أو عن طريق معايير متعارف عليها لدى المتكلّمين بلغة معيّنة، فيعرف إن كان النّص تهنئة أو مواساة، إن كان علميا أوأدبيا.

لكن علم النص حاول الابتعاد عن هذا التّصنيف الفطري وسعى إلى وضع معايير أكثر دقة تصنّف على أساسها مختلف النّصوص والخطابات، والمحاولات في هذا المجال كثيرة نذكر منها:

أ- التّصنيف على أساس وظيفي تواصلي:

وهو يركز على الوظيفة اللّغويّة المهيمنة في النّص، والمرجع الأساسي لهذا التّصنيف هو "رومان جاكسون" الذي ميّز بين مختلف النّصوص بحسب الوظيفة الأكثر بروزا فيها:

– نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعيّة (La fonction référenctielle)، وهي التي يأتي فيها عرض لمعلومات أو أخبار، فهي نصوص إعلامية إخبارية بدرجة أولى.

– نصوص ذات طابع تأثيري، وهي التي يكون التّركيز فيها على المتلقي من أجل إقناعه والتأثير فيه، وتكثر فيها صيغ الخطاب والطلب.

– نصوص ذات طابع تنبيهي(phatique)، وهي تهدف أساسا إلى الحفاظ على استمراريّة التّواصل ومراقبة مدى فعاليّته ونجاعته كما تولي عناية خاصّة إلى تسلسل النّص وترابطه حتى يتمكن المتلقي من متابعته.

– نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف (La fonction métalinguistique)، وهي التي يأتي التّركيز فيها على وسيلة الاتّصال من حيث وضوحها، وحسن أدائها لوظيفتها، وتتجسّد في شرح المتكلم وتبسيطه لبعض عباراته أو كلماته.

– نصوص ذات طابع إنشائي(La fonction poétique)، وهي النّصوص التي يكون الاهتمام منصبّا فيها على الجانب الشّكلي، كتحسين التّراكيب وانتقاء الكلمات بما يكسبها طابعا جماليا وفنيا مميّزا.[18]

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الاتّجاه البنوي، ومن بعده الاتّجاه الوظيفي التّواصلي، قد وظّفا تصنيف "جاكسون" في التّمييز بين النّصوص وتحليلها.

ب- التّصنيف السّياقي أو المؤسّساتي:

وهذا التّصنيف ذو طابع اجتماعي، باعتباره يركّز على الوظيفة التي يؤدّيها النّص، وقد تمخّض عن هذا التّصنيف ما هو متداول حاليا من تمييز بين النّصوص الإعلاميّة والدّينيّة والإشهارية والإداريّة وغيرها، وكما هو واضح فكل نوع من هذه الأنواع بالإمكان ردّه إلى المؤسسة الاجتماعيّة التي يصدر عنها.[19]

3- التّصنيف حسب العمليّة الذّهنيّة الموظّفة في النّص:

يعتبر هذا التّصنيف من أكثر التّصنيفات وضوحا ودقّة، فهو التّصنيف الذي يميّز بين أنواع النّصوص حسب العمليات الذّهنيّة أو العقليّة التي توظّف في النّص أكثر من غيرها، كالاستدلال أو الشّرح أو العرض أو السّرد وغيرها، وعليه فقد ميّز بين الأنواع التّالية:

1.3- النّص الحجاجي(Le texte argumentatif):

إن النيّة أو القصد في هذا النوع من الخطاب، هو تغيير اعتقاد يفترض وجوده لدى المتلقي، باعتقاد آخر يعتقد المرسل أنّه الأصح، كما ينطلق الحجاج في النّص من مبدإ أن للقارئ أو السّامع رأيا حول القضيّة المطروحة أو موضوع الكلام، ويهدف في النّهاية إلى الإقناع.[20]

وتطّرد في هذا النّوع من النّصوص علاقات معيّنة، مثل العليّة والسببيّة والتّعارض وغيرها، وأما الاتّساق فيرتكز فيه على التّكرير والتّوازي والتّبيين.[21]

ويعدّ النّص الحجاجي نوعا مهمّا من النّصوص التي وصلت الدراسات بشأنه إلى نتائج هامّة جدّا، وتعد الأبحاث حول هذا النّوع من النّصوص امتدادا للموروث البلاغي، فهو حقل دراسي جديد تم استثماره في دراسة النّصوص الأجنبيّة، بينما تفتقد لغتنا العربية لهذا النّوع من الدّراسات بالرّغم من تنوّع نصوصها.[22]

2.3- النّص الإعلامي(Le texte informatif):

إن الغاية في هذا النّوع من النّصوص هي تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معيّن يفترض أن المتلقي يجهلها، أو ليست لديه معلومات كافية حوله[23] ، وتتمثّل النّصوص الإعلاميّة في الصّحافة والإشهار ونستمدّها من المكتبات والأكشاك والمراكز الثّقافيّة والاشتراكات، وتستند على مؤشرات مرئيّة مثل العناوين في كتابتها ومضامينها وأنواع الطّباعة وتتوجّه إلى أغلب الجماهير لتمكّنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية.[24]

3.3- النّص السّردي(Le texte narratif):

يحيل السّرد على واقع تجري فيه أحداث معيّنة في إطار زماني معيّن، يبيّن فيه الذي يحكي كيف تتحوّل الأحداث، وكيف تتطوّر عبر الزّمن، وعادة ما يشتمل الخطاب السردي على ثلاثة مراحل:الحالة الأولى(L'état unitial)،التّحولات الطارئة، والحالة النّهائية(L'état final) كما يشتمل أيضا على تدرّج معين(une progression) تفرضه مجريات الأحداث وتعاقبها.[25]

4.3- النّص الوصفي(Le texte descriptif):

يعكس الوصف واقعا فيه إدراك كلّي وآني للعناصر المكوّنة لهذا الواقع، وكيفيّة انتظامها في الفضاء أو المكان الذي توجد فيه، وقد يكون الأمر متعلّقا بموجودات جمادية أو بأشخاص أوبغيرها، كما يتمثل الوصف في محاولة نقل هذا الواقع بجزيئاته وتفاصيله.[26]

وفي نهاية هذه التّصنيفات نشير إلى التّصنيف الذي اقترحه "بشير ابرير" حيث صنّف النّصوص إلى" أدبية، علميّة، إعلامية، حجاجية برهانية، نصوص وظيفية إدارية".[27]

وما يمكن قوله في الأخير بخصوص محاولات تصنيف النّصوص إلى أنواع، أن أغلب علماء النّص يؤكدون على صعوبة هذه العملية وذلك دليل في رأيهم على ما في اللغة من تعقيد وتداخل بين مختلف ظواهرها، ولقد كان "رومان جاكسون" سبّاقا إلى استنتاج ذلك عندما انتهى في تصنيفه لوظائف اللغة، إلى التّداخل الذي يحصل بين هذه الوظائف في أثناء الكلام[28]. بحيث يتعذّر أن نجد نصّا يحتوي على وظيفة لغوية واحدة، تأثيريّة كانت أم تعبيريّة أم مرجعيّة أم إنشائيّة .

والنتيجة نفسها تقريبا انتهى إليها "ج.م.آدم" بخصوص أنواع النّصوص، حيث يرى أن هذه الأخيرة غير متجانسة إطلاقا، ويتجلى انعدام تجانسها في أننا نجد أن الفقرة الواحدة، بل أحيانا في الجملة الواحدة ، تداخلا بين بنية سردية وبنية وصفية.[29]

فالنّمط السردي مثلا قد يتضمّن النّمط الوصفي أوالحواري أوكليهما وهذان النّمطان (النّمط الوصفي والحواري) يساعدان على إبراز القصّة المبنيّة على النّمط السّردي.

وكذلك النّمط التّفسيري يحتوي على النّمط الإبلاغي ويتخطاه، ويساعد على توضيح الأفكار وشرحها في النّمط الذي يغلب عليه النّمط البرهاني.

ولعل هذا ما جعل "محمد خطابي" يؤكد بأن النّصوص، وخاصّة الأدبيّة منها لا تخضع لانسجام تام إذ "كثيرا ما نجد نصوصا تتعايش فيها وظائف وصفيّة، سرديّة، حجاجيّة، ولا أدّل على ذلك من النّصوص الأدبيّة التي تتضمّن خليطا من الوصف والسرد والحجاج ممّا يدعو إلى البحث عن معيار آخر للتمييز".[30]

لذلك يقترح "آدم" وهو أحد أكثر اللّغويين الغربيّين اهتماما بالبحث في أنواع النّصوص، تحديدا مغايرا لا يكون على أساس النّظر في البنية العامّة للنّص، ولكن على أساس النّظر في طبيعة المقاطع المكوّنة له، ومدى هيمنة أحدها أكثر من غيره على النّص.[31]

ولذلك فقد ترتّب عن التّحديد إدخال بعض التّعديل على التّصنيف الذي سبق ذكره ليصبح كما يلي:[32]

- **نصوص يغلب عليها الطّابع الحجاجي:** (textes à dominante logico argumentative) كالمدخلات العلميّة والمحاضرات والتّقارير....

- **نصوص يغلب عليها الطّابع الإعلامي أوالإخباري:** (textes à dominante informative) كالمناشير والوثائق الإداريّة والتّعليمات الإداريّة، ونصوص كيفيّات الاستعمال....

- **نصوص يغلب عليها الطّابع السردي:**(textes à dominante narrative) كالروايات والسّير والمذكّرات والتّحقيقات والمحاضر.

- **نصوص يغلب عليها الطابع الوصفي:**(textes à dominante descriptive) كالقصص والروبورتاجات، وعرض التّجارب والمذكّرات.

وإذا انتقلنا إلى تصنيف النّصوص في المجال التّعليمي، نجد أن المشكلة كبيرة أيضا، فإذا أردنا أن نكسب المتعلم كفاية نصيّة عالية (compétente textuelle) على المستويين القرائي والكتابي تعيّن علينا إطلاع التلميذ على عيّنة كافية من كل نوع من الأنواع النّصيّة بما يمكّنه من تمثّل واستيعاب الخصائص اللّغويّة والبنائيّة لكل نوع، لكن ونظرا للتّشعب الكبير للنّصوص، فقد رأى بعض البيداغوجيين أنّه من الأفيد تصنيف النّصوص حسب المهارة النّصيّة التي نريد تعليمها للتّلميذ، والمهارات النّصيّة محدودة مقارنة بأنواع النّصوص ونذكر منها:السرد والوصف والاستدلال والتّعبير، وعليه فقد خلصوا إلى التّصنيف الأخير الذي اقترحه "جون ميشال آدم".[33]

والجدير بالإشارة هنا أن ما أتينا على ذكره من أنواع نصيّة ليس في الحقيقة سوى عيّنة محدودة، إذ هناك أنواع نصيّة أخرى وتصنيفات مغايرة لا يسع المجال للتّوسع فيها، وسواء أكان التّصنيف دقيقا أم غير دقيق، فإن ما ليس فيه اختلاف، هو وجود بعض الخصائص الشّكليّة والمعجميّة والبنائيّة القارّة في كل نوع، وهو ما يعني أن لكل نوع بنية مجردة، إذا استطعنا تحليلها والوقوف على خصائصها أمكننا توليد نصوص عديدة في إطارها[34].

4- بعض أنماط النّصوص و مؤشراتها:[35]

النمط	تعريفـه	أنواعـه	مؤشّراتـه

السردي	السرد اصطلاحا هو نقل أحداث أو أخبار من صميم الواقع أو نسج الخيال،أو من كليهما معا في إطار زماني ومكاني، بحبكة فنية متقنة. أما النمط السردي، فهو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد و إخراج النص القصصي وغيره (صحف، مجلات..) بغية تحقيق غاية المرسل منه.	أ- السرد الشخصي (سيرة) ب- السرد الخارجي. ج- السرد البسيط. د- السرد المركّب.	- ظروف الزمان والمكان - الجمل الخبرية - أفعال الحركة، الأحداث -يستعمل فيه الفعل الماضي لسرد الأحداث الماضية - أما الفعل المضارع فيضع القارئ في خضم الأحداث - كثرة الروابط.

الوصفي	الوصف اصطلاحا هو الرسم بالكلام الذي ينقل مشهدا حقيقيا أو خياليا للأحياء أوالأشياء أوالأمكنة بتصوير خارجي أوداخلي، من خلال رؤية موضوعية أوذاتية أوتأملية. أما النمط الوصفي فهو: الطريقة التقنية المستخدمة ويقوم على: أ- النظر الثاقب ب- الملاحظة الدقيقة ج- المهارة في التعبير و الربط	- الوصف من حيث علاقته بالموصوف: أ- الوصف الخارجي. ب- الوصف الداخلي. 2- الوصف من حيث علاقته بالواصف: أ-الوصف الموضوعي ب- الوصف الذاتي (الوجداني) ج- الوصف التأملي.	- الإكثار من الصفات (الخبر،النعت،الحال)حيث يتميز بوجود حقول معجميّة خاصة، مثل الحقل المعجمي لتجميل الموصوف أو تقبيحه. - استعمال المماثلة والتشبيه والمجاز. - استخدام الفعل الماضي للدلالة على وصف ما مضى والفعل المضارع للدلالة على الحيوية والحركة والإستمرار. - استعمال الأساليب الانفعالية(التعجب،التمني،تأوّه، مبالغة، تفضيل، مدح، ذم...)

البرهاني (الحجاجي)	البرهان اصطلاحا: هو أسلوب تواصلي يرمي إلى إثبات قضية أوالإقناع بفكرة أوإيصال رأي، أوالسعي لتعديل وجهة نظر من خلال الأدلة والشواهد. أما النمط البرهاني، فهو: الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص البرهاني وإخراجه، بغية تحقيق غاية المرسل منه.	أ- النص الإقناعي ب- النص الدّحضي ج- النص المقارن	- اعتماد الأدلّة والأمثلة، واستخدام ضمير المتكلم لإبداء الرأي الشخصي، أوضمير جماعة المتكلمين لتأييد الرأي بشمولية وحجم أكبر، بالإكثار من أساليب النفي والإثبات. - تنامي الأفكار - استخدام الروابط الزمنية، السببية والاستنتاجية، و التعارضية،والشرطية،والغائية،وال متشابهة مثل(لا،بل،إنما،لأن،لذلك،هكذا، مثلا،أولا،أخيرا...) - استخدام النعوت المعبّرة. - استخدام الخطاب المباشر. - استخدام الجمل القصيرة. - الأسلوب الموقع والمكثف بالتكرار أو الإعارة أوالتناوب شرط عدم الإستطراد.
الإيعازي	الإيعاز اصطلاحا: هو أسلوب تواصلي يرمي إلى توجيه التعليمات إلى فئة من الناس، ودعوتهم للقيام بعمل معيّن أوحركة أواتخاذ موقف أوتنفيذ أمر. والنمط الإيعازي: هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص الإيعازي وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه.	أ- البيانات ب- الوصفات ج- التوصيات د- بعض أنواع الخطب ه- النصوص الأدبية	- استعمال الجمل الإنشائية الطلبية (نهي،نداء،أمر،استفهام) - استخدام ضمير المتكلم والمخاطب.

الإعلامي (الإخباري)	هو النمط الذي يعرض فيه الكاتب المعلومات والأخبار التي ترمي إلى إعلام المتلقي بالمستجدات والظهور بمظهر الحياد.	أ- اجتماعي ب- سياسي ج- علمي د- فني	- استعمال الجمل الخبرية - استخدام ضمير المتكلم و المخاطب.

5- أهمية تصنيف النّصوص:

تكتسي عملية تصنيف النّصوص أهمية كبرى في مجالات عدّة، وخاصة في المجال البيداغوجي، حيث حظي بالدرس والبحث في الدّراسات الغربيّة التي أصبحت تركّز كثيرا على مستوى التّداول ومنهجيات الانتفاع به فيرى "فينير" من أن التّعامل مع النّص لفهمه وللوقوف على مظاهر الإبداع فيه لا يتم إلا إذا كان هذا النّص خاضعا في اشتغاله لقوانين أومواصفات النّوع الأدبي الذي ينتمي إليه، ولذلك من الصعب جدّا قراءة نص فيه خرق كبير لقواعد النّوع، فرصد ملامح النّوع من قبل القارئ يعني بالنّسبة إليه، إمكانية تنظيم قراءته وفق خط معيّن من التّوقعات ولذلك على أساس معرفته السّابقة ببعض قوانين النّوع.[36]

إذا، فإن من شأن الوقوف على طريقة بناء واشتغال نمط معيّن من النّصوص أن يساعد في إيجاد أو وضع استراتيجيّات معيّنة للقراءة بحسب طبيعة كل صنف من النّصوص ممّا يسهّل علينا وضع طريقة لتدريس النّصوص، كما أن من شأن تعرض التّلميذ إلى نصوص عديدة من صنف واحد والتّمرن المستمر على تحليلها أن يكسبه كفاءة نصّية عالية على المستويين القرائي والكتابي معا.

إن الفائدة البيداغوجية التي يمكن أن نجنيها من معرفة خصائص كل نوع من أنواع النّصوص هي أن التّلميذ إذا استوعب ميكانيزمات (Les mécanismes) نوع معيّن من خلال تعامله مع نماذج عديدة منه، فإنّه يكتسب كفاية أو مهارة نصيّة تيسّر له التّعامل مع أي نص آخر بحيث يصبح بإمكانه تكهّن أوتوقع أشياء في النّص قبل الوصول إليها.[37]

ويرى كل من "هاليداي" و "رقية حسن" أن النّص المنجز لن يحقق اتّساقه ما لم يحترم كاتبه خصائص كل نوع يريد كتابته.[38]

ولو ذهبنا إلى المجتمع لوجدنا أنه يتطلب من المتعلم أن يقرأ ويكتب أنواعا متعددة من النّصوص، فهو بحاجة إلى كتابة المراسلات الإداريّة أوالعمليّة، أوكتابة التّقارير والعروض أوالكتابة عن مشاريع تهمّه...إلخ، وإذا لم يتعلم الفرد كيف يرتّب أفكاره، وكيف يقدّمها للغير، وكيف يدافع عن حججه فإن ذلك سيؤثر لا محالة على مصالحه ومقاصده.[39]

فعلى سبيل المثال نحن نكتب لنقصّ أحداثا قمنا بها أو عاينّاها، ولذلك علينا تعلم كيفية بناء نص قصصي، أو إننا نبتغي استحضار وتذكّر المظاهر الطبيعية أوالأشخاص الذين نحبّهم، لذلك ينبغي لنا تعلم كيفيّة بناء نص وصفي، وللدفاع عن آرائنا فإننا نحتاج إلى تعلّم كيفية بناء نص حجاجي.

ومن خلال هاته الأمثلة فإنه من غير الكافي أن نقبل من تلاميذنا استعمال النص السردي دون اللجوء إلى الأنواع المختلفة الأخرى في تواصلهم، ولهذا فإن تصنيف النّصوص خطوة هامة في عمليّة التّعليم والتّعلّم، وتطبيقها لن يكون ذو فعالية كبيرة إذا لم تقدم للمتعلّم نماذج عديدة من أنواع مختلفة من النّصوص تلبّي أذواق المتعلّمين وميولهم القرائيّة والتّعبيريّة المتماشية مع نبض العصر الحاضر.

ويرى "دي بوجراند" أنّه " لربما كان في استطاعة النّاس أن يستعملوا النّصوص دون أن يحددوا أنواعها، غير أن الكفاءة عندئذ تقل وطريقة التّفاعل بين المتكلّم أو الكاتب وبين السامع أو القارئ تظل غامضة ".[40] فالأنماط المختلفة للنّصوص تساعد على إيصال الفكرة عندما يحسن كل من الكاتب والقارئ أو السّامع توظيفها.

وما يمكن قوله في الأخير كاستنتاج، هو أن معرفتنا بأنواع النصوص والوقوف على خصائصها وطرائق انتظامها واشتغالها، من شأنه أن يمكّننا من وضع واتباع استراتيجيّات معيّنة للقراءة والكتابة حسب طبيعة كل نوع، ومنه إلى وضع طرق ملائمة لتعليميّة النّصوص على المستويين القرائي والإنتاجي (الكتابي).

- **الهوامش:**

(1)- بشير إبرير،تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب الحديث،اربد، ط1، 2007م، ص:103.

(2)- إن مايمكن الإشارة إليه أن مسألة تصنيف النصوص مسألة قديمة حتّى وإن كان الوعي بها غير مكتمل من الناحية المنهجية، فقد نشأت قبل نشأة مايعرف الآن بعلم النّص وقد أهملت كثيرا من المسائل التصنيفية أوقد تم استبعادها عمدا (ينظر المرجع نفسه ، ص:104)

(3)- Ruck (Herber) , Linguistique textuelle et enseignement du français, Traduit et présenté par: Jean-Paul eolin , Paris , Hatier-Garedif ,1998. p:31-33.

(4)- فندايك،علم النص متداخل الاختصاصات، تر:سعيد حسن البحيري، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، ط1، 2001م، ص:37.

(5)- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه،منشورات الاختلاف،الجزائر ،ط1، 2008م ص:78 .

(6)- ينظر،الأزهر الزناد، نسيج النص-بحث فيما يكون به الملفوظ نصا-المركز الثقافي العربي،بيروت، ط1، 1993م، ص:18 .

(7)-دي بوجراند،النص والخطاب والإجراء،تر:تمام حسان،عالم الكتب،القاهرة، ط1، 1998م.، ص:37 .

(8)- فندايك، علم النص، ص:11 .

(9)Adam (J.M) linguistique textuelle Des genres de discours aux texte, Nathan, 1999.p :82.-

(10)- سعيد حسن البحيري، - علم لغة النص:المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار، ط1، 2004م، ص:59.

(11)- ينظر، يوسف نور عوض، نظرية النقد الأدبي الحديث، دار الأمين، القاهرة،(د ط) 1994م، ص:107 .

(12)- كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص-مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج-، تر:سعيد حسن البحيري، مؤسسة المختار، لقاهرة، ط1، 2005م ، ص:173.

(13)- إيمان البقاعي، المتقن"معجم تقنيات القراءة و الكتابة والبحث للطلاب"، دار الراتب الجامعية، لبنان،(دط)،(دت)، ص:83.

(14)- ينظر، كلاوس برينكر،التحليل اللغوي للنص، ص:172 .

(15)- ينظر، بشير ابرير، تعليمية النصوص التعليمية بين النظرية والتطبيق،ص:111.

(16)-ينظر، المرجع نفسه، ص:112.

(17)-ينظر، المرجع نفسه، ص: 112-113.

(18)- Jakobson (Roman),Essais de linguistique général,Paris editions de minuit,1963.p :214-220.

نقلا عن، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص:106-107، وينظر كذلك، كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص، ص: 174-175.

(19)- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص:108، وينظر كذلك كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص ، ص:175 .

(20)- ينظر، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص:108.

(21)- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص:415-416.

(22)- ينظر، الحواس مسعودي، البنية الحجاجية في القرآن الكريم، سورة النحل أنموذجا، مجلة اللغة والأدب.ع:12، ص:329.

(23)- ينظر، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص:109.

(24)- بشر ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص:115.

(25)- ينظر، محمد الاخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص: 110.

(26)- ينظر، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(27)- لمزيد من التّوسع، ينظر، بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص:117،116،115،114.

(28)- voir, Jakobson (Roman),Essais de linguistique général,p: 214-220.

(29)- Adam (J.M) linguistique textuelle.p :82

(30)- محمد خطابي، لسانيات النص-مدخل إلى انسجام الخطاب-،المركز الثقافي العربي،بيروت، ط2، 2006م، ص: 314.

(31)- Adam (J.M) linguistique textuelle. p:82.

(32)- Ipid. p:82.

(33)- ينظر، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص: 121-122.

(34)- ينظر، الزناد، نسيج النص، ص:18.

(35)-ينظر، إيمان البقاعي، المتقن، من ص:85 إلى ص:95.

(36)- ينظر، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص: 113-114.

(37)-ينظر، المرجع نفسه، ص:123.

(38)- ينظر، المرجع نفسه، ص: 85.

(39)- أنطوان صيّاح، وآخرون، تعلّمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت ، ط1، 2006م، ج:1، ص90.

(40)- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص:419.

كان أصحاب المعاجم قديما معتمدين على نظرية الاحتجاج، لذلك امتنع أغلبهم عن جمع الكثير من الألفاظ والمصطلحات والعبارات المستعملة آن ذاك بدعوى عدم مطابقتها لمعايير هذه النظرية، وقد استمر ذلك المنهج في عصور ما بعد الاحتجاج إلى غاية العصر الحديث، حيث عمد الكثير من المعجميين عبر العصور إلى النقل عن كتب ومؤلفات السابقين، بدعوى الحفاظ على معايير الفصاحة والأصالة في اللغة العربية لفظا ومعنى، وقد أدى هذا الأمر إلى ظهور خلاف عميق بين تيار المعجميين المؤيدين لهذا الوضع، والمعجمين المعارضين له.

وقد تضاربت آراء هؤلاء حول حدود المحافظة وملامح التجديد؛ بين من ينادي بالمحافظة على الثروة اللغوية الأصلية، المسموعة عن القبائل العربية بمستعملها ومهجورها ونادرها، وفي الزمن الذي حدده القدماء، واستبعاد ما وضعه المولدون بعد عصر الاحتجاج، ورفض كل دخيل ومحدث، وبين من ينادي بالتجديد وقبول الألفاظ والصيغ الموضوعة من طرف المحدثين، سواء تعلق الأمر بما تضعه الهيئات اللغوية أو يعربه المحدثون من الكلام الأعجمي، وقبول الألفاظ التي شاعت في استعمال المعاصرين.

فقد وصف **إبراهيم أنيس** الداعين إلى المحافظة بأنهم متزمتون، في قوله: "فهناك قوم من المتزمتين الذين ينادون بأنه يجب أن نقف عند نصوص أجدادنا العرب لا نتعداها ولا نجاوزها"[1].

أما المنادون بالتجديد فقد أبدوا في أول الأمر ملاحظات نقدية حول المعاجم العربية القديمة، مستثمرين في ذلك مبادئ اللسانيات الغربية ونظرياتها، ومناهجها؛ حيث ثاروا على نظرية الاحتجاج، واعتبروها نظرية معيارية لا تخضع ولا تتناسب مع المنهج العلمي الموضوعي، القائم على وصف اللغة كما هي لا كما يفترض أن تكون. كما شقّ عليهم ما كان بين الحياة والمعجم من تناقض؛ فمن جهة وجدوا معاني جديدة تفتقر العربية إلى ألفاظ تدل عليها، ومن جهة أخرى وجدوا معاني لها أكثر من لفظ واحد، ومئات الألفاظ لمعنى واحد[2]، وغير ذلك من المشكلات التي تتنوع بين مشكلات لغوية وأخرى منهجية.

فكانت قضايا المعجم الأكثر طرحًا آنذاك، بدءا بتدفق المصطلحات العلمية والحضارية الوافدة على اللغة العربية، ووقوع العرب في أزمة المصطلح، وتخلفهم عن اللحاق بركب التطور العلمي الغربي المتسارع، إذ بقيت معاجمهم مرتبطة بالتراث، محشوة بكثير من أسماء الأماكن والأعلام والمشتقات، ومما لا يحصى من غريب الألفاظ ومهجورها، لا تستوعب جميع اللهجات العربية، ولا عصورها التاريخية، ينقل فيها اللاحق عن السابق حتى وصفت بالتحجر والجمود.

ويعد **أحمد فارس الشدياق** (1804-1887) من أبرز من تصدَّى لنقد المعجمات القديمة، في كتابيه "**سر الليال**" و"**الجاسوس على القاموس**"، الذي ألفه في نقد "للقاموس المحيط"، الذي يعد من المعجمات القديمة، التي لم ترض ذوقه بما حوا أكثرها من حشو، ومفردات وتراكيب...[3]، وقد دعا من خلاله إلى ضرورة الترتيب والتبويب في الوضع، وضرورة تضمين المعجم ألفاظ الكتّاب والأدباء وكل من اشتهر بالتأليف[4]. وقد تبعه في ذلك كثير من العلماء أمثال: "**إبراهيم اليازجي**" (ت1906) و**عبد الله البستاني** (ت1930م) والشيخ **أحمد رضا** (ت1953) وغيرهم. بالإضافة إلى بعض المستشرقين، أمثال: **رينهارت دوزي** (R .Dozy) (ت1883)، و**أوغست فيشر** (August Fischer) (ت1948)، وغيرهما.

وقد كانت أفكار هؤلاء بمثابة المنطلق والمرجع بالنسبة للباحثين المحدثين أمثال: أحمد مختار عمر، وإبراهيم أنيس، وحسين نصار، وغيرهم؛ فقد عاب **أحمد مختار عمر** على القدماء منهجهم المعياري _وهو من المنتصرين للمنهج الوصفي الذي دعت إليه لسانيات **دي سوسير** (**F, de Saussure**)_ لكونهم أهملوا المادة اللغوية المعاصرة في زمانهم، مما حرمنا

من الإطلاع على تطورات المادة اللغوية خلال العصور اللاحقة. ويرى أن نظرية الاحتجاج أثرت بالسلب على تطور اللغة، فأصبحت المعاجم متأخرة عن ركب الحضارة، والتطور، فلم نلحظ ظهور أي مستجدات في مادتها[5].

وهو ما ذهب إليه **حسين نصار** الذي يرى أن نظرية الاحتجاج تعد سببا في قصور المعاجم القديمة، ونظرات أصحابها إلى اللغة نظرة الناقد لا الجامع، وقد اتهمهم بعدم محاولة أحد منهم جمع اللغة العربية بجميع لهجاتها، أو لهجة معينة منها في معجمه، وأضاف –أيضا– أنها أدت إلى إهمال المولد، وعدم اعتباره من اللغة مما نتج عنه ضياع الكثير من الألفاظ والمعاني للمظاهر الجديدة المبتكرة في العصر العباسي، فبقيت اللغة متحجرة ولا تساير ركب الحياة[6].

أما **شوقي ضيف** فآخذهم على منهجهم في جمع اللغة واصفا معاجمهم بأنها قد "اتخذت لنفسها أسوارا من المكان والزمان لا تتجاوزها فيما أحصت من الكلمات[7].

وبدوره عاب **إبراهيم أنيس** _وهو من المتأثرين بالمنهج التاريخي_ أصحاب المعاجم القديمة المتأخرين الذين نقل بعضهم عن بعض، قصر همم منهم عن المضي بالتطور المعجمي إلى مداه، فوقفوا بمعاجمهم عند طريقة الصحاح في الترتيب والتصنيف، فليس منهم من اتجه في البحث في تاريخ الألفاظ وتطورها جيلا بعد جيل[8]. في وقت كانت اللغة العربية تتطور وتنمو مع الزمن، وتستقطب مفردات ومعاني جديدة، ومصطلحات محدثة.

وكانت معظم القضايا التي طرحها هؤلاء اللغويين المحدثين من نتاج تشبعهم بالأفكار اللسانية الحديثة، وقد دعوا إلى ضرورة التخلي عن المنهج المعياري، وعن نظرية الاحتجاج، والبدء بتحديث المعجم العربي، وجعله يتناسب مع حاجيات ومتطلبات العصر الحديث، وذلك بتثبيت كل ما طرأ من جديد على جميع مستويات اللغة العربية. وفي هذا الصدد يقول **إبراهيم مدكور**: "إن للغة ماضيا وحاضرا، فلها قديمها الموروث، وحاضرها الحي الناطق، ولابد أن يلاحظ ذلك في وضع معجم جديد للغة العربية، فيستشهد فيه بالشعر والنثر، مهما يكن العصر الذي أنشئ فيه، وتثبت الألفاظ الطارئة التي دعت إليها ضرورات التطور، وفرضها تقدم الحضارة ورقي العلم"[9].

وقد كان لتلك الآراء صدى معتبر في مجال الصناعة المعجمية العربية الحديثة، فألفت في ذلك معاجم حديثة ومعاصرة، تحاول تجاوز الزلات التي وقعت فيها المعاجم القديمة، وتستثمر مختلف النظريات والمبادئ اللسانية الحديثة. ومن ذلك محاولات مجمع اللغة العربية بالقاهرة صناعة معجم تاريخي للغة العربية سماه "المعجم الكبير"، وكذا صناعة معجم مدرسي تعليمي موسوم ب:"المعجم الوجيز"، وآخر لغوي معاصر سمي ب"المعجم الوسيط"، بالإضافة إلى محاولة المنظمة العربية بالتربية والثقافة والعلوم صناعة معجم للغة العربية العاصرة عنوانه "المعجم العربي الأساسي" مطبقة فيه مبادئ النظرية السياقية، وكذا ظهور معاجم متخصصة قائمة على نظرية المصطلح، مثل: "معجم علم اللغة النظري" **لمحمد علي الخولي**، و"معجم مصطلحات الأدب" **لمجدي وهبة**، وغيرهما.

كما ظهرت أنواع أخرى من المعاجم تلبية لحاجيات العصر ومتطلباته العلمية والثقافية، مثل معاجم الناطقين بغير العربية، ومعاجم الطلاب، ومعاجم الأطفال. والمعاجم المدرسية، ومعاجم التعبيرات السياقية، ومعاجم للناطقين بغير لغة المتن[10]، ومعاجم اللهجات المحلية، مثل معجم الألفاظ العامية **لأنيس فريحة**[11]، ومعاجم الترجمة، مثل: قاموس سعادة (إنجليزي– عربي) **لخليل سعادة**. والكامل للطلاب (فرنسي عربي) **ليوسف محمد رضا**. وقاموس إسباني– فرنسي– عربي **لعلا عبد الحميد سليمان**، وغير ذلك من المحاولات الجادة التي تستحق الدراسة.

ومع هذا الزخم الهائل والمتنوع من المعجمات الحديثة، لا تزال الحركة المعجمية العربية تعاني تأخرًا وتحفظًا على أكثر من صعيد ومستوى، فهي تسير في خطى حذرة ومتحفظة في مسار تطورها البطيء، نظرا للتضارب الذي رأيناه بين المعجميين المحدثين حول حدود المحافظة وملامح التجديد، غير أننا يمكننا الوقوف بوضوح على بعض ملامح التجديد في المعاجم العربية الحديثة خصوصا ملامح تأثرها ببعض النظريات والمبادئ اللسانية الحديثة.

II_ ملامح التجديد في المعاجم العربية الحديثة:

لقد تميزت المعاجم العربية الحديثة بخصائص كثيرة ميزتها عن نظيرتها القديمة، نذكر منها أنهم:

– من حيث المادة المعجمية تتميز المعاجم العربية الحديثة بتلخيص وتهذيب ما جاء في المعاجم القديمة من الشواهد وشرحها، وحذف الألفاظ الوحشية والغريبة والمهجورة، وإيراد بعض المصطلحات العلمية والأدبية، بالإضافة إلى إدخال العديد من الألفاظ الحضارية والمولدة والمحدثة والدخيلة.

– من حيث منهج الترتيب اعتمد المحدثون في معاجمهم على الترتيب الألفبائي بدءا من الحرف الأول للجذر، وتركوا نظام التقليبات أو الاشتقاق الكبير، ونظام القافية، وترك البعض منهم فكرة الجذور ورتبوا المداخل في معجمهم دون تجريدها من الزوائد.

– من حيث التنوع نشطت حركة الترجمة فظهرت المعاجم الثنائية والمتعددة اللغات، ومعاجم المصطلحات، ومعاجم للناطقين بغير العربية، وغير ذلك.

– من حيث المجهودات المبذولة ظهرت المعاجم الجماعية أو المؤسساتية، فبعض المعاجم العربية الحديثة أسندت مهمة تأليفها إلى لجان علمية حددتها الهيئات والمجامع اللغوية العربية، مثل مجمع اللغة العربية بالقاهرة، والمجمع اللغوي العراقي، ومكتب تنسيق التعريب بالرباط، وغيرها.

– من حيث الإخراج والطبع تطورت المعاجم الحديثة بفضل تطور الطباعة، حيث دعمت معظم المعاجم الحديثة بالخرائط، والألوان، والصور، والرسوم، والجداول، كما دعمت في بعض الأحيان بتراجم الأعلام، وبعض الرموز المستخدمة.

– من حيث الشرح والتعريف حاولت المعاجم الحديثة اعتماد الترتيب الداخلي للمعاني، حيث تقوم بذكر المعاني العامة قبل الخاصة، والحسية قبل المعنوية، والحقيقية قبل المجازية، كما تميزت بالاستعانة في إيضاح معاني بعض الكلمات باللغات الأجنبية، مثل: الفرنسية والإنجليزية.

III– ملامح تأثر المعجم الوسيط باللسانيات الحديثة:

1_ لمحة موجزة عن المعجم الوسيط:

أ– دوافع تأليف المعجم الوسيط:

ألف المعجم الوسيط محاولة للرد على الانتقادات التي وجهت للمعاجم التي سبقته، وقد صدر هذا المعجم من طرف مجمع اللغة العربية بالقاهرة، وذلك بتكليف لجنة علمية متخصصة عملت على إخراج الطبعة الأولى سنة 1960م؛ وقد تشكلت هذه اللجنة من كبار شيوخ المجمع، وهم: **إبراهيم مصطفى**، و**أحمد حسن الزيات**، و**حامد عبد القادر**، و**محمد علي النجار**.

إلا أن الطبعة الأولى لم تسلم من الانتقاد، نظرا لبعض الزلات التي وقعت فيها اللجنة، لذلك فقد سعى المجمع إلى إخراج طبعة ثانية تتدارك ما فات الطبعة الأولى من أمور، «فصدرت بعد إعادة فحص ونظر فيما وجه إلى المعجم من ملاحظات وأراء»[12]، وقد كان صدور هذه الطبعة سنة 1972م، تحت إشراف: **إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي**، و**محمد خلف الله أحمد**.

وقد كانت غاية المجمع وهدفه على حد قول **إبراهيم مدكور** في تصديره للطبعة الأولى: أن المجمع «قصر همه على اللغة قديمها وحديثها، وتوسع في المصطلحات العلمية الشائعة، ودعا إلى الأخذ بما استقر من ألفاظ الحياة العامة، وخطا في سبيل التجديد اللغوي خطوات فسيحة، ففتح باب الوضع للمحدَثين، شأنهم في ذلك شأن القدامى سواءً بسواء، وعمّم القيام فيما لم يقس من قبل، وأقر كثيرًا من الألفاظ المولَّدة والمعَّربة الحديثة، وشدَّدَ في هجر الحوشي والغريب»[13].

أما عن حجم المعجم فقد جاء في الطبعة الأولى في جزأين كبيرين. الجزء الأول يبدأ من حرف الهمزة إلى حرف الضاد، والجزء الثاني يبدأ من حرف الطاء إلى آخر حرف من حروف الهجاء وهو الياء، واشتمل حوالي 1200 صفحة من ثلاثة أعمدة، كما احتوى على حوالي 30 ألف كلمة، و600 صورة[14].

ولذلك يعد المعجم الوسيط جهدا جماعيا قام به مجموعة من علماء اللغة المحدثين، وقد كان ثمرة لحركة نقد المعاجم العربية والدعوة إلى التجديد في تأليفها بالاستفادة من الأفكار اللسانية الحديثة التي كان لها الأثر الواضح في إخراج هذا العمل المتميز على صورته الحالية.

ب- منهج المعجم الوسيط:

اعتمد المجمع في ترتيب المعجم الوسيط على الترتيب الألفبائي الجذري، فقسم المعجم إلى أبواب بحسب عدد حروف الهجاء؛ أي ثمانية وعشرون بابا، بدءًا بباب الهمزة وانتهاء بباب الياء، ثم «رتب مواد كل باب بحسب الحرف الثاني من حروفها الأصلية»[15]، ولم يكتف بذلك بل رتب الكلمات المتشابهة في الحرفين الثاني والثالث بحسب ترتيب الحرف الثالث منها في حروف الهجاء.

وكما اعتنى المجمع بالترتيب الداخلي للمشتقات والمعاني، وهذا ما بينه **إبراهيم مدكور** في تصدير الطبعة الثانية معللا اختيار هذا المنهج في الترتيب، بقوله: «وفي وسعنا أن نقرر أنه استقام لمجمعنا منهج في التأليف المعجمي يتماشى مع طبيعة اللغة العربية، ويحقق ما ننشد من يسر ووضوح. فهي لغة اشتقاقية تقوم على أُسَر من الكلمات، وليس من الملائم أن نفرق شمل هذه الأسرة وأن نوزع أفرادها بين جنبات المعجم»[16]، وربما يكون هذا من أبرز مظاهر تأثر المعجم بالنظريات الدلالية الحديثة.

وهذا المنهج الذي اتبعته اللجنة أحسن خطوة من بين الخطوات التي سار على نهجها؛ حيث اهتم في جمع مادته اللغوية بالقديم والحديث، ويظهر ذلك في تصدير الطبعة الأولى؛ حيث قال إبراهيم مدكور أن المعجم الوسيط «مجدد ومعاصر،

يضع ألفاظ القرن العشرين إلى جانب ألفاظ الجاهلية وصدر الإسلام، ويهدم الحدود الزمانية والمكانية التي أقيمت خطأً بين عصور اللغة المختلفة»[17].

كما أدخل من الألفاظ والمصطلحات العلمية والألفاظ المولدة والمحدثة والدخيلة ما هو ضروري لتنمية اللغة العربية والرقي بها. وتحاشى الألفاظ الحوشية والغريبة والمستنكرة، وما هجر في الاستعمال من الألفاظ القديمة[18]. فجاءت معظم ألفاظه مستأنسة مألوفة، شروحها مزودة بالآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، والأمثال العربية، والتراكيب البلاغية المأثورة عن فصحاء الكتّاب والشعراء[19]، بالإضافة إلى الصور والرسوم –في كثير من المواضع– لتوضيح وتجسيد المعنى للقارئ.

فالمعجم الوسيط نتاج عمل جماعي متميز، لما ناله من إقبال كبير من مستعمليه؛ وشهرة واسعة بين الدارسين والمثقفين، ولما تميز به بين بقية المعاجم المعاصرة من ناحيتي الشكل والمضمون، لذلك اخترناه مدونة للدراسة في هذا المقام.

د_ اللسانيات الحديثة وأثرها في صناعة المعجم الوسيط:

أولا_ أثر اللسانيات الوصفية في المعجم الوسيط:

من مبادئ اللسانيات الحديثة استخدام **المنهج الوصفي**، الذي يصف اللغة كما هي في آن واحد، أي في الوقت الذي تدرس فيه، ولذلك فإن المعجم الوصفي الحديث لابد أن يصف مفردات اللغة كما هي في العصر الحديث، ومن المتأثرين بهذا المنهج اللجنة المسؤولة عن وضع "**المعجم الوسيط**": حيث ورد في مقدمته قولهم: «كذلك أغفلت بعض المترادفات التي تنشأ عن اختلاف اللهجات، اطمأن واطبأن، رعس ورعث...الخ»[20]، مبينة بذلك أن مجمع اللغة العربية بالقاهرة، قد حاول مراعاة اللغة العربية المعاصرة، وتفادي الألفاظ التي لم تعد تستعمل في الوقت الحالي، فقد جاء في مقدمته: "أهملت اللجنة كثيرا من الألفاظ الحوشية الجافية أو التي هجرها الاستعمال لعدم الحاجة إليها، أو قلة الفائدة منها، كبعض أسماء الإبل وصفاتها"، وهذا الكلام يؤكد الفكرة تغليبها فكرة الاستعمال اللغوي على الوضع، كما يقر بفكرة التطور اللغوي الذي يستدعي خمول ألفاظ وهجرانها في الاستعمال وظهور ألفاظ جديدة.

ويؤكد هذا ما أوردته لجنة المجمع في مقدمة المعجم؛ إذ قالت: «وعنيت اللجنة بإثبات الحي السهل المأنوس من الكلمات والصيغ، وبخاصة ما يشعر الطالب والمترجم بالحاجة إليه؛ مع مراعاة الدقة والوضوح في شرح الألفاظ أو تعريفها»[21]، كما حاولت الاعتناء بالدقة والوضوح في تعريف مداخل المعجم، غير أن هذا المبدأ لم يكن ملتزما به في جميع التعريفات مما جعلها غير واضحة في بعض الأحيان.

ثانيا_ ملامح اللسانيات الاجتماعية في المعجم الوسيط:

✓ **النظرية السياقية:** يبدو أن أثر اللسانيات الاجتماعية التي تطورت على يد اللسانيين الانجليز أمثال فيرث (j , firth) في المعجم الوسيط يظهر بأكثر ملامحه في تطبيق مبادئ **النظرية السياقية**، حيث يبدو تأثر لجنة المعجم الوسيط بفكرة السياق من خلال اعتمادها الشرح بالسياق في كثير من المداخل، أي اعتمادها في تعريف المفردات على سياق مجموع العناصر اللغوية التي ترد قبل وبعد "لفظ ما" قيْدَ درس أو شرح أو تعليل، من أجل تحديد معناه وقيمته الدلالية في إطار الوظيفة الاجتماعية للغة، فالكلمة لا تأتي في غالب الأحيان منفردة، بل ترد أيضا في استعمالات مختلفة، ولا يمكن معرفة

معناها الحقيقي إلا إذا وضعت في السياق اللغوي، كونه يختص بالكلمة، واستعمالاتها المتعددة في اللغة، وهذا ما يسمى التعريف أو الشرح بالسياق.

ويقصد بالشرح بالسياق إعطاء أمثلة سياقية للمدخل، وذلك عن طريق وضع المدخل المراد شرحه في سياقات لغوية معينة شرط أن تكون مناسبة، وغير مخلة للمعنى، قصد إبراز وتوضيح مختلف دلالاته التي يؤتى بها للمدخل.

ومثال ذلك قوله: "(نيرب): سعى ونم، والريح الترابَ فوق الشيء، أو عليه: نسجته، وفلان القولَ: خلطه"[22].

وأيضا ما أورده في تعريفه (قبَّ): النبات أو اللحم أو نحوهما، قبا: يبس. ويقال: قب الجرح، وقب الظهر: اندملت آثار ضربه وجفت. وفلان: بنى قبة، والقوم: اشتدت أصواتهم واختلطت في الخصومة أو التماري. وذو الناب: سمع صوت أنيابه، ويقال: قب نابه، وقب جوف الفرس، والقبةَ قبا: بناها. والشيءَ: قطعه، وجمع أطرافه وجعلها كالقبة. وبطنه: ظمه أو قبضه قبضا شديدا ليستدير... (أقب): السفر الفرس: هزله...[23].

حيث ذكر المعجم مجموعة من العبارات المصاحبة للمفردة والتي من شأنها أن تبين معناها المقصود، وهذا المعنى يختلف كما رأينا من سياق إلى آخر.

✓ **نظرية التواصل:** إن نظرية التواصل اللسانية تقتضي حضور أطراف التخاطب وملابسات الحدث الكلامي وسياقاته المختلفة، وهذا لا يظهر بوضوح في متن المعجم بصفة عامة، وفي متن المعجم الوسيط بصفة خاصة، ولكن يمكن أن نشير إلى أن اللجنة التي قامت بوضع هذا المعجم قد أخذت بعين الاعتبار مستعمليه باعتبارهم الطرف المتلقي لمادته، فحاولوا اختيار ما يناسبهم من مواد لغوية ومنهج في الترتيب، وطرائق في التعريف والشرح، وغير ذلك مما يمكن اعتباره شيئا جديدا في صناعة المعاجم الحديثة، التي تأخذ بعين الاعتبار مستعمل المعجم، فقد يكون مستعملا عاديا، وقد يكون تلميذا، وقد يكون سائحا أجنبيا، كما قد يكون عالما متخصصا في مجال بعينه، مما يجعلها تختار المواد المعجمية وشروحها بعناية فائقة وبما يتلاءم وغرض المعجم ومستعمليه.

ثالثا_ أثر النظريات الدلالية في صناعة المعجم الوسيط:

✓ **النظرية الإشارية:** ومن أمثلة تأثر لجنة المعجم الوسيط باللسانيات الحديثة استفادتها من **النظرية الإشارية:** التي ترى أن العلامة اللغوية ثلاثية المبنى، أي أنها تتكون من (دال ومدلول ومرجع)، وأن معنى اللفظ يجب أن يحيل إلى المرجع الذي يدل عليه في الواقع، وهذا ما يفسره استخدام التعريف الإشاري في المعجم الوسيط، أي التعريف باستخدام الصور والرسوم، وهو عبارة عن طريقة من طرائق التعريف المساعدة تستخدم لتوضيح المعنى عن طريق الصور والرسوم والتمثيلات المختلفة. ومن أمثلة ذلك في المعجم الوسيط: **(الخاتم):** "حلقة ذات فص تلبس في الإصبع[24].



فقد أشار إليه بصورته ليتعرف عليه متصفح المعجم، خصوصا إن كان أجنبيا لا يعرف اللغة العربية.

ومثال ذلك أيضا (النيلوفر، والنينوفر): جنس نباتات مائية من الفصيلة النيلوفرية، فيه أنواع تنبت في الأنهار والمواقع، وأنواع تزرع في الأحواض، لورقها وزهرها، ومن



أنواعه اللوطس، أي عرائس النيل، وتسمى البشنين...[25]

ويرفق هذا التعريف بالرسم الذي يشير إلى النبات في الواقع، كما هو موضح في الرسم المقابل:

غير أن ما يعاب على هذا الرسم هو أنه مرسوم باليد وغير ملون وغير دقيق، مما يجعل إمكانية اللبس في فهم المقصود منه لدى مستعمل المعجم واردة، لذلك يستحسن إعداد طبعة جديدة مزودة بالصور الفوتوغرافية لأنها الأوضح.

✓ **نظرية الحقول الدلالية:** من أبرز مظاهر تأثر المعجم بمبادئ نظرية الحقوق الدلالية، اعتناؤه بالعلاقات الدلالية، كالترادف والتضاد والاشتراك الدلالي، والاشتقاق أو التوليد الدلالي، ويظهر ذلك جليا في اعتماده الترتيب الداخلي للمشتقات والمعاني، وهو من أبرز ما أهملته معظم المعاجم القديمة، حيث حرصت اللجنة على تجاوز الخلط والاضطراب في شرح المعاني، فقد وضعت لجنة المجمع لنفسها منهجا سارت على خطاه في ترتيب مواد معجمها، وهو كالأتي:

- تقديم الأفعال على الأسماء.
- تقديم المجرد على المزيد من الأفعال.
- تقديم المعنى الحسي على المعنى العقلي، والحقيقي على المجازي.
- تقديم الفعل اللازم على المتعدي.
- ترتيب الأفعال على النحو الآتي:

أولا: الفعل الثلاثي المجرد:1- فَعَلَ يَفعُل، 2- فَعَلَ يَفعِل، 3- فَعَلَ يفعَل، 4- فَعُلَ يفعِل، 5- فعُل يفعُل، 6- فَعِلَ يَفْعِل.

ثانيا: الفعل المزيد يرتب ترتيبا هجائيا على الوجه الآتي:

** الثلاثي المزيد بحرف: 1- أَفعَلَ،2- فَاعَلَ،3- فَعَّلَ

** الثلاثي المزيد بحرفين: 1- اِفْتَعَلَ، 2- اِنْفَعَلَ، 3- تَفَاعَلَ، 4- تَفَعَّلَ، 5- اِفْعَلَّ.

** الثلاثي المزيد بثلاثة أحرف: اِسْتَفْعَلَ، اِفْعَوْعَلَ، اِفْعَالَّ، اِفْعَوَّلَ.

** الرباعي المزيد بحرف: تَفَعْلَل.

- أما الأسماء فقد رتبت ترتيبا هجائيا[26].

وهذا المنهج الذي اتبعته اللجنة يوضح ما قدمه المجمع من إضافات وتجديد في المعجم الوسيط مما جعله يختلف عن المعاجم التي سبقته في الترتيب المحكم والتبويب، خصوصا فيما يتعلق بالترتيب الداخلي. ويمكن أن نعطي مثالا لذلك بما أورده المعجم الوسيط في تعريف مادة (جبل): "الجَبْلَة: الأرض الصلبة لا تؤثر فيها المعاول. والقوة، والطبيعة والعيب..."[27] ، حيث رتبت المعاني، المحسوس قبل المجرد، والحقيقة قبل المجاز.

✓ **النظرية التحليلية التكوينية:** ومن مظاهر تأثر المعجم الوسيط بالنظرية التحليلية، استخدامه للمكونات الدلالية في تعريف بعض مداخله، ومن التعريفات التي أوردها من هذا النوع، تعريفه لمدخل (بجع)": «البجعة طائر مائي شاطئي من الفصيلة البجعية، ورتبة البجعيات، طويل الساقين والعنق والمنقار، صبور على الطيران»[28]. وتعريفه للدائرة: «الدائرة في علم الرياضة: شكل مستو محدود بخط منحن، جميع نقطه على أبعاد متساوية من نقطة داخلية»[29].

والملاحظ أن أثر النظرية التحليلية في المعجم الوسيط لم يكن بارزا وواضحا فما ورد من تحليلات دلالية للمداخل لا يكاد يتعدى بعض المحاولات في تحليل بعض المداخل، خصوصا تلك التي تتعلق بالمفاهيم العلمية.

ثالثا_ أثر اللسانيات الوظيفية في المعجم الوسيط:

✓ **التعريف الوظيفي:** ومن مظاهر التأثر بالأفكار **الوظيفية**، استخدام المعجم للتعريف الوظيفي في كثير من مداخله، وهو التعريف الذي يختص بالوحدات القواعدية، بذكر وظائفها النحوية المختلفة من إعراب، وبناء، ولزوم، وتعدي، وغيرها، وهو تعريف يختص بالمعلومات النحوية أكثر منه بتعريف مدلول المدخل. مثل قوله في مدخل (الهاء): "تكون ضميرا للغائب، وتستعمل في موضعي النصب والجر، مثل قال له صاحبه وهو يحاوره، وحرفا للغيبة، وهي الهاء في نحو: إياه، وللسكت، وهي اللاحقة لبيان حركة بناء في آخر الكلمة، مثل: ماهيه، وهاهناه..."[30].

والملاحظ من خلال المثال الذي أوردناه أن المعجم الوسيط قد اهتم بالوظيفة النحوية لبعض الكلمات التي ليس لها دلالة معجمية، ولكن لها وظيفة، فقد دأبت اللسانيات الوظيفية إلى تقسيم الوحدات اللسانية إلى قسمين القسم الأول: تسميه الوحدات المعجمية، وهي تلك الوحدات التي تحمل معنى معجميا كالأسماء والأفعال، والقسم الثاني: تطلق عليه مصطلح الوحدات القواعدية أو الوظيفية، مثل الأدوات والحروف.

✓ **التعريف العلائقي:** ومن مظاهر تأثر الوسيط بالمنهج الوظيفي إستخدامه **للتعريفات العلائقية** القائمة على إبراز الوظيفة النحوية والصرفية للكلمات وعلاقاتها الوظيفية مع بعضها البعض، وما يحدث لها من تغيرات صرفية بتغير التراكيب التي ترد فيها. ومن نماذج هذه التعريفات في "المعجم الوسيط" قوله: «ثدن اللحم ـَ ثدنا: تغيرت رائحته. وـ فلان: كثر لحمه وثقل. وـ نقص خلقه. فهو ثَدِن»[31]، ففي هذا التعريف عدة تراكيب لغوية توضح وظيفة الكلمة في السياق النحوي الذي وردت فيه.

خاتمة:

بعد عرضنا لأهم المبادئ والنظريات اللسانية التي رأينا آثارها واضحة في صناعة المعجم الوسيط، نستخلص مجموعة من النتائج نسوقها كالآتي:

– تعد صناعة المعاجم العربية الحديثة من أهم مظاهر البحث اللغوي العربي في العصر الحديث، وهو بحث متنوع الأهداف والأغراض، مما جعل المعاجم العربية الحديثة متنوعة الأشكال والأحجام والمضامين، ما بين معاجم جيب ومعاجم مدرسية وأخرى مصطلحية أو معاجم ترجمة وغير ذلك.

– إن صناعة معاجم عربية حديثة أو معاصرة يقتضي مجهودات جماعية جبارة، وذلك من أجل التحكم في المادة اللغوية التي يحتاجها مستعمل المعجم، بالنظر إلى تخصصه وحاجته من هذا المعجم، وهذا ما يعكسه المعجم الوسيط.

– المعجم كغيره من مستويات اللغة لابد أن يستفاد في دراسته من النظريات اللسانية، وتستثمر في صناعة المعاجم، من أجل النهوض بها وتطويرها، باعتبار الصناعة المعجمية من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية.

– تعد النظرية السياقية من أهم النظريات التي استثمرها المعجم الوسيط، رغم أن هناك نماذج كثيرة من المداخل في المعجم لم يستخدم في تعريفها السياق، وكان من الأجدر أن تعرف باستخدامه.

– يعد المنهج الوصفي أكثر المناهج تأثيرا في صناعة المعجم الوسيط، وهو أحد أهم مبادئ اللسانيات البنيوية السوسيرية، إلا أن ذلك لم يمنع اللجنة من إيراد بعض المعاني التطورية لبعض مداخل المعجم.

– من مظاهر تأثر المعجم الوسيط باللسانيات الحديثة، استخدامه لكثير من المصطلحات العلمية والحضارية والدخيلة الشائعة انطلاقا من فكرة الاستعمال اللغوي.

– رغم المحاولات التي بذلتها لجنة المعجم لتطبيق مختلف النظريات اللسانية الحديثة، إلا أنها تظهر في كثير من المواضع مرتبطة بالمنهج العربي التقليدي في صناعة المعاجم، وذلك بذكرها بعض الألفاظ أو المعاني التي لم تعد مستعملة في العربية المعاصرة.

– يعاب على اللجنة _أيضا_ تجاهلها للتطورات الدلالية والصوتية التي حثت لبعض المفردات العربية المعاصرة، وارتباطها في بعض المداخل بالتعريفات التي وردت في المعاجم القديمة.

– يعد المعجم الوسيط من أشهر المعاجم العربية الحديثة وأكثرها استخداما من طرف مستعمليه نظرا لما يميزه عن غيره من خصائص تجعله سهل التناول والاستخدام، وذلك يعود في نظرنا إلى محاولته الجادة لاستثمار الأفكار اللسانية الحديثة في صناعته.

الهوامش:

---

[1]– من أسرار اللغة، د إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، ط7، 1985، ص27.

[2]- ينظر: التطورات المعجمية والمعجمات اللغوية العامة العربية الحديثة، صافية زفنكي، وزارة الثقافة، سوريا، ط2007م، ص64–65.

[3]- ينظر: المعجم العربي في لبنان، د حكمت كشلي، دار ابن خلدون، ط1، 1982، ص75.

[4]- ينظر: التطوّرات المعجميّة، د صافيّة زفنكي. ص65.

[5]– ينظر: البحث اللغوي عند العرب، أحمد مختار عمر، دار الكتب، ط4، 1982م، (د ب)، ص263، 264، 265.

[6]– ينظر: المعجم العربي نشأته وتطوره، حسين نصار، دار مصر للطباعة، مصر، ط4، 1982م ج2، ص751.

[7]– في نقد المعاجم والموسوعات، د عبد العزيز مطر، دار المعارف، القاهرة، 1996م ص15.

[8]– دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، (د ط)، 1997م، ص248_249.

[9]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، القاهرة، مصر، ط2، 1972م، ص10.

[10]– للتفصيل ينظر: صناعة المعجم الحديث، أحمد عمر مختار، عالم الكتب، ط1، 1998م، (د ب)، ص25 وما بعدها.

[11]– ينظر: التطورات المعجمية، صافية زفنكي، ط2007م، ص81.

[12]– دراسات في علم اللغة، فتح الله سليمان، دار الآفاق العلمية، مصر، ط1، 2008م، ص92.

[13]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المقدمة، ص9.

[14]– ينظر: المصدر نفسه، المقدمة، ص10.

[15]– المعجمات العربية دراسة منهجية، محمد علي عبد الكريم الرديني، دار الهدى، الجزائر، ط2، 2006م، ص132.

[16]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ص3، 4.

[17]– المصدر نفسه، المقدمة، ص10.

[18]– مناهج البحث في اللسانيات وعلم المعجم، عبد الغفار حامد هلال، دار الكتاب الحديث، (د ط)، 2010، مصر، ص897.

[19]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ص12، 13.

[20]– المصدر نفسه، المقدمة، ص11.

[21]– المصدر نفسه، المقدمة، ص12.

[22]– المعجم الوسيط، مادة (نرب)، ص967.

[23]– المصدر نفسه، مادة (قبب)، ص709.

[24]– المصدر نفسه، مادة (ختم)، ص261.

[25]– المصدر نفسه، مادة (نلف)، ص967.

[26]– المصدر نفسه، المقدمة، ص14-15.

[27]– المصدر نفسه، مادة (جبل)، ص105

[28]– المصدر نفسه، مادة (البجعة)، ص72.

[29]– المصدر نفسه، مادة (دارَ)، ص 307.

[30]– المصدر نفسه، حرف (الهاء)، ص968.

[31]– المصدر نفسه، مادة (ثدِنَ)، ص128.

البلاغة العربية والإقناع

أ/ مليكة بن عطاءالله
أ/د. لبـــــوخ بـوجملـين
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية الآداب و اللغات.

الملخص

يتناول هذا البحث العوامل التي نحت بالبلاغة العربية نحو الاقناعية والتأثيرية، كما يتناول مظاهر الإقناع في البلاغة العربية. فقد قامت البلاغة العربية في بداياتها على مبدأ البيان، ثم نحت في نموها وتطورها نحو البرهان والتعليل بسبب عوامل أثَّرت فيها، منها ارتباط البلاغة بالنص القرآني المبني في أساسه على الحجة، ثم تمازج الثقافات بفضل الترجمة، ثم ارتباط البلاغة بالعصر العباسي عصر الجدل و الكلام، كما كانت مساهمة علماء الكلام واضحة في طبع البلاغة بالطابع العقلي، أما الخطابة التي هي وسيلة للمناظرة والإقناع فقد مالت بالبلاغة إلى العقلانية . كما يتناول البحث مظاهر الإقناع في البلاغة العربية كالقياس، المثل، الاستعارة، الشاهد، الأسلوب، المقابلة و الطباق.

الكلمات المفتاحية: البلاغة العربية، الإقناع ، التأثيرية، العقل البرهاني، العقل البياني.

Résumé

Le présent article aborde les facteurs qui ont orienté la rhétorique arabe vers la persuasion et l'influence, il traite aussi les manifestations de la persuasion dans la rhétorique arabe qui s'est penchée au début sur le principe de l'éclaircissement, puis elle s'est développée vers la démonstration et la justification. Cette évolution est due à l'intime relation avec Le Coran (fondé sur l'argumentation), voire la traduction et l'interculturalité surtout à l'ère abbâside, ère de la polémique et la parole. En effet, la rhétorique s'est marquée par le rationalisme des spécialistes des sciences du langage.

Il aborde de même les manifestations de la persuasion dans la rhétorique arabe, telles que *l'analogie*, *l'illustration*, *la métaphore*, *le témoin*, *le style*, *l'équivalence, et l'antonymie*.

Mots clés: la rhétorique arabe, la persuasion, l'influence, le raisonnement rationnel, le raisonnement rhétorique.

مدخل نظري

لقد نشأت الثقافة العربية في تربة البيان، أو النص(الشعري خصوصا) فأخذت منه الشاعرية والتأثيرية والعاطفية، وكانت الأحكام النقدية لأوائل النقّاد انطباعية ذوقية، لا تعلل الظاهرة ولا تبين أسبابها، بل كانت عبارة عن ملاحظات فطرية نابعة عن غريزة و تذوق، اهتمت بحسن الصياغة و سلامة العبارة و إصابة المعنى. و ترجمت هذا الاتجاه قضايا نقدية منها قضية الطبقات، وقضية البديع، وقضية السرقات، وقضية عمود الشعر. ثم لما نزل القرآن الكريم أخذ منه علماء اللغة الأحكام الموضوعية المبنية على الدليل و الحجة و البرهان.

ثم بدأت مرحلة جديدة من مراحل الدرس البلاغي في القرن الثالث الهجري انطلاقا من الجاحظ (ت255هـ) وابن المعتز(ت296هـ) تبلور فيها علم البلاغة علما مستقلا له أصوله و قواعده، ثم نحا الدرس البلاغي نحو التعليل والتفسير والقياس و البرهان و الاستدلال بسبب عوامل عديدة أثرت فيه، من هذه العوامل:

تأثير النص القرآني في الثقافة العربية، ثم تأثر العرب بثقافات الأمم الأخرى خاصة اليونانية، وهي ثقافة ميزها العقل البرهاني أكثر من العقل البياني، ثم ارتبطت البلاغة و تطورها بالعصر العباسي، عصر الجدل و الاحتجاج في الكثير من القضايا، و الأهم هو ارتباط البلاغة بعلماء الكلام من معتزلة و أشاعرة، فقد كان للمعتزلة فضل عظيم في تطوير الدرس البلاغي و صبغه بالطابع العقلي، لأنهم تأثروا بالفلسفة اليونانية، نتج عن هذا العنصر ارتباط البلاغة بالخطابة، التي ازدهرت و تطورت للحاجة إليها، و الخطابة تعتمد على وسائل الإقناع بالدرجة الأولى.

عوامل الإقناع في البلاغة العربية:

لقد حملت البلاغة العربية في طياتها الإمتاع كما حملت الإقناع، اتسمت في بذورها الأولى بالإمتاع، ثم مالت نحو الإقناع في نموها و تطورها، كما جمعت بين اللغة و العقل، هذا الأخير مارس سلطته على اللغة، و بين الشعر والنحو الذي ترصد للشعر يقننه، و بين البيان و البرهان الذي فسر و علل ظواهر البيان. " وقيام الثقافة العربية على مبدأ البيان يعد ميزة رائدة، و ليس عيبا أو مثلبة، كما أن قيام الثقافات الأخرى– و خاصة اليونانية– على العقل البرهاني لا يعد مفخرة و تألها "[1]، على أنه كانت هناك عوامل قوية ارتبطت بالبلاغة وغيرت من مسارها من الإمتاع إلى الإقناع وأبرزت عامل الإقناع فيها وهي:

1-ارتباط البلاغة العربية بالنص القرآني:

لما جاء النص القرآني تحرر الفكر العربي من سيطرة الشعر، فقد كان سلطان الشعر كبيرا عليه، ولا عجب، فالشعر أهم ظاهرة حضارية كانت تميز ثقافة الإنسان العربي، وبنزول القرآن الكريم أضاف ظاهرة لغوية جديدة لم تعهدها العرب على فصاحتها، لذلك تحدى القرآن الكريم ببلاغته العرب أرباب الفصاحة والبيان، قال تعالى ﴿ قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُم إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِيْن ﴾ [البقرة:110]. وقد أثمرت هذه الثنائية (القرآن، الشعر) موروثا حضاريا ضخما كانت البلاغة جزءا منه.

وبالإضافة إلى بلاغته و فصاحته فإن القرآن الكريم مبني في أساسه على الحجة و البرهان فقد نحا بالبلاغة "نحو التعليل، لان أهم خصائص النص القرآني– فضلا عن كونه نموذج البلاغة و الإعجاز – اعتماده على الحجة كمبدأ "[2].

ولخدمة القرآن الكريم والمحافظة عليه ظهرت الكثير من التأليف و الدراسات، كما اشتغلت بالقرآن طوائف كثيرة من العلماء، كل من جهة اختصاصه، و كل هؤلاء استرعت اهتماماتهم فنون التعبير في القرآن. و نشأت مجموعة من العلوم كانت في الأصل لخدمة النص القرآني منها الفقه و التفسير و علوم اللغة و البلاغة وغيرها. " و كان البحث عن وجود الإعجاز إلى الخوض بالضرورة في البحوث البلاغية، فأخذوا يدرسون فنون البلاغة العربية كي يقفوا منها على سر التعبير القرآني، و كشف النواحي التي من أجلها عجز العرب عن أن يأتوا بأقصر سورة"[3] و كان لقضية الإعجاز دور عظيم في توجيه الثقافة العربية إلى العقلانية والموضوعية والاستدلال و القياس، كما دفعتهم إلى ميدان التأويل الذي عماده العقل والمنطق.

2- تمازج الثقافات (الترجمة):

لما اتسعت رقعة الدولة الإسلامية و دخلت أمم كثيرة في الإسلام امتزجت ثقافتهم بالثقافة العربية الإسلامية، وحدث تفاعل و تمازج نتج عنه صراع فكري واسع، فرض حالة من الجدل، و مما زاد من ثراء البلاغة ازدهار حركة الترجمة خاصة ما نقل من كتب اليونان و من فلسفتهم و آرائهم اللغوية و البلاغية والفلسفية و لعل من بين القضايا التي أثارها غير العرب قضية إعجاز القرآن، التي أنتج البحث فيها كما هائلا من المؤلفات و الدراسات غذّت البلاغة العربية وساهمت في نموها.

و لعل أكثر من انفتح على الثقافات الأجنبية و نهل منها بشكل كبير هم أئمة المعتزلة، وذلك لحاجتهم إلى البلاغة والبيان في مناظرة خصومهم من أهل الملل و النحل. و ترجمت كتب اليونان خاصة و انتقلت فلسفتهم ومنطقتهم و آرائهم الغربية و البلاغية إلى العرب.

3- ارتباط البلاغة بالعصر العباسي:

و هو عصر كثر فيه الجدل و الكلام و الاحتجاج، و برزت فيه قضايا نالت من اهتمام العلماء والمتكلمين منها قضية إعجاز القرآن، و المحكم و المتشابه من آيات الذكر الحكيم، و القضاء و القدر، و منزلة مرتكب الكبيرة، و مجاز القرآن و تأويل المتشابه منه....و غيرها من القضايا، كما توطدت دعائم الأحزاب السياسية و الفرق الدينية، كالمرجئة والقدرية و الجبرية و المعتزلة و الشيعة، " فلم يكد القرن الأول الهجري ينتهي حتى كانت الأحزاب الدينية قد توطدت أركانها، و انتظمت صفوفها، واتسعت دعوتها، و اشتد بينها الخلاف، و شاع الجدل.. و كان طبيعيا أن يخوض كل فريق و حزب على إبلاغ دعوته والدفاع عن عقيدته بإظهار الحجة ودفع الشبهة، و منازلة الخصم... و ما سلاح ذلك إلا فصاحة اللسان قوة البيان، وحدة التأثير، فهذا هو ميدان الفصاحة و البلاغة"[4].

ومن المسائل التي ثار حولها الخلاف و كثر الجدال قضية الآيات المتشابهات، فقد وردت في القرآن الكريم " آيات كانت مثار خلاف و جدال ففيه آيات تدل على الجبر و الإرغام، وأخر تدل على الكسب و الاختيار، وفيه آيات تنزه الله عن مشابهة المخلوقات، وآيات تنسب إليه أعضاء مادية كاليد و العين، وتنسب إليه صفات كالكلام و المجيء و الذهاب والاقتراب، وآيات تنفي رؤية الله أو الإحاطة بكنهه، وآيات تثبت أن هده الطريقة واقعة محققة يوم القيامة"[5]

و ما تناولته هذه الآيات من أمور العقيدة كانت محور جميع تلك المجادلات، و مضت كل فرقة تؤول الآيات المتشابهة في نظرها و تحملها على مذهبها، و انقسم الناس بين جبرية ترى الإنسان مجبر في أفعاله و بين قدرية ترى الإنسان مخير في أفعاله. و أدى هذا إلى الخوض في مسألة القضاء و القدر ، ثم كثر الخلاف حول مرتكب الكبيرة كافر هو أو مسلم وهكذا.

4- ارتباط البلاغة بعلماء الكلام:

لما كان المهاجمون للقرآن من المفكرين، المتزودين بألوان الثقافات الأجنبية من فارسية و هندية صار دفاع علماء اللغة و المحدثين سطحي التأثير، لأنهم لم يتسلحوا بما تسلح بهم خصومهم من أصحاب الملل والديانات الأخرى. فانبرى علماء الكلام من معتزلة و أشاعرة بطبيعتهم المتحررة الجريئة والمتسلحة بالدين والفلسفة و الثقافة الواسعة، مدافعين عن الإسلام مجادلين أعدائهم عارضين حججهم.

وقد كان للمعتزلة في أول أمرهم شأن عظيم عند الناس، فقد ملئوا مساجد البصرة بجدالهم و حجاجهم، و جذبوا بحسن بيانهم و قوتهم في الإقناع و إفحام الخصوم الشباب إليهم، قال الجاحظ: " و كان أهل البصرة فيما يرون من آداب المعتزلة يبعثون أولادهم ليتأدبوا بأدبهم "[6]، و لا أحد ينكر ما لعلماء الكلام خاصة المعتزلة من فضل عظيم على الدرس البلاغي، فقد صنفوا الكتب في إعجاز القرآن و أثروا ساحة البلاغة، "وقد نشأت البلاغة في أحضان بيئة المتكلمين- و خاصة المعتزلة – و

ازدهرت و ترعرعت في هذه البيئة أيضا، ثم مضت تنضج وتتكامل على أيد علماء هذه الطائفة النشيطة...تعهدها في أول أمرها...عمرو بن عبيد المعتزلي (ت 144هـ)، و بشر من المعتمر (ت 210هـ)، و أبي عثمان الجاحظ (ت 255هـ) و تعهدها في فترة الطور و الارتقاء الرماني (ت 386هـ)، و القاضي عبد الجبار (ت 415هـ) و أمثالهما حتى بلغت شأوا بعيدا من النضج والنمو بجهود الزمخشري (ت 538 هـ) و قد كان اثر المعتزلة في ميدان البلاغة عظيما"[7].

و استطاع المعتزلة أن يجتذبوا إليهم أنظار الشعراء و الأدباء، وقد تتلمذ على أيديهم الكثير من الشعراء من أمثال بشار وأبي نواس و أبان اللاحقي و العتابي و منصور النميري و أبي تمام.

و في زمن المأمون وصل المعتزلة إلى الحكم, حين اعتنق المأمون الاعتزال، واستطاعوا أن يزينوا له القول بخلق القرآن، فأعلن ذلك، و دعا إليه الناس بقوة السلطان، و حملهم عليه قهرا، و قاسى الإمام احمد بن حنبل على يديهم الأمرين، وذاق العذاب أشكالا، و هو راسخ على عقيدته يرفض القول بخلق القرآن، و عُرفت هذه المحنة التي مرت على الناس في زمن المأمون و المعتصم و الواثق بمحنة خلق القرآن، و كان لها أسوأ الأثر في نفوس الناس. و فيها امتحن العلماء، فمنهم من سجن و منهم من مات في سجنه، و انفض الناس عن المعتزلة، و أخذ نجمهم في الأفول[8].

أما الأشاعرة فساهموا كذلك بمؤلفاتهم في تطوير البلاغة منهم الإمام الباقلاني (ت405هـ) و من بعده الإمام الذي تدين له البلاغة بالكثير عبد القاهر الجرجاني (ت471هـ) و يضيق المقام عن ذكر جهودهم في تطوير البلاغة و فنونها و نعتقد أن كل عالم منهم جدير ببحث منفصل يتناول أعماله و إبداعاته في هذا المجال.

5- ارتباط البلاغة بفن الخطابة:

الخطابة من أهم الفنون التي تبنى على الإقناع، و كان لكتب اليونان المترجمة فضل كبير في ازدهار الخطابة لاعتناء اليونان بها و بالجانب الجدلي الاستدلالي، وقد تنبه أرسطو إلى تميز النص الخطابي عن النص الشعري فألف في كل منهما كتابا مستقلا، "و عناصر بناء الخطابة عند أرسطو ثلاثة: وسائل الإقناع أو البراهين، و الأسلوب أو البناء اللغوي، و ترتيب أجزاء القول، ثم هناك عناصر الإلقاء الذي اعتبره الدارسون للخطابة بعد أرسطو، و منهم البلاغيون العرب، عنصرا مستقلا، و يتضمن الحركة و الصوت "[9] ، وهذه العناصر تنسحب على الخطابة عند العرب إلا أن العنصر الثاني مقدم عند العرب على بقية العناصر لأن ثقافتهم تقوم على مبدأ البيان و اللغة.

لقد ازدهرت البلاغة العربية بازدهار الخطابة في فن الإسلام و في العصر الأموي، و مالت إلى الهدوء والعقلانية في العصر العباسي " و الخطابة كانت نتيجة الثراء و الصراع الفكريين اللذين كانا يكتنفان البلاد الإسلامية من أقصاها إلى أقصاها، وخير من حمل لواء الخطابة و أبدع فيه فرقة المعتزلة التي أخذت على عاتقها مهمتين كبيرتين أسدت بهما خدمة كبيرة للفكر الإسلامي:

أ-المهمة الأولى" : تأسيس فكر إسلامي علمي خالي من كل ما هو ميتافيزيقي تسليمي.

ب-المهمة الثانية: مواجهة الأفكار الخارجية الهدامة، و بيان فسادها و ضعفها.

و كانت الخطابة هي الوسيلة المثلى (و ليست الوحيدة) لتجسيد هذين الهدفين. "[10]

و احتلت الخطابة حيزا من اهتمام المتكلمين، فقد كانت وسيلتهم في المناظرة والإقناع، وسلاحهم في الجدل و لا أدل على ذلك مما أورده الجاحظ في كتابه " البيان و التبيين " فإنه لم يترك مسألة صغيرة و لا كبيرة تتعلق بالخطابة و قواعدها إلا أودها، ولو أردنا تفصيل ذلك لطال بنا الحديث. إلا أننا نخلص إلى أن الخطابة في عهده صارت صناعة تحتاج إلى التعلم لأنها تتبني على أصول و قواعد.

مظاهر الإقناع في البلاغة العربية:

اتسمت البلاغة العربية بكثير من صور الإقناع حتى في مراحلها الأولى، فما الاستعارة و التشبيه إلاّ صورا مبينة أساسا على التمثيل و هو صورة من صور الإقناع، ومن مظاهر الإقناع في البلاغة العربية:

1 -القياس:

ذكر الدكتور محمد العمري للقياس الخطابي أنواعا منها التعارض و التضاد، ومن أمثلة ذلك:

"قال الحجاج: زعمتم أني ساحر، وقد قال الله تعالى: ﴿ و لا يفلحُ الساحرُ حيثُ أتى﴾ [طه:69]، و قد أفلحت...أفلح الحجاج إذن ليس الحجاج بساحر"[11]. و منها القياس المضمر: " قول الخطيب: " الدنيا عرض زائل، يأكل منها البر والفاجر"، و التقدير: ما يأكل منه البر و الفاجر عرض زائل، الدنيا يأكل منها البر و الفاجر. = الدنيا عرض زائل"[12] .

" و من أشهر القياسات المضمرة في القرآن ما يسمى قياس الخلف, وهو إثبات الأمر ببطلان نقيضه، كما في سورة الأنبياء ﴿ لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهةٌ إلاَّ الله لَفَسَدَتَا ﴾[الأنبياء: 22] وإذا لم تفسدا، فليس فيهما إلا إله واحد"[13]

2 ـ المثل:

وهو من أوسع طرق الاستدلال، لما يحققه من إقناع و تأثير وهو " إثبات حكم واحد جزئي لثبوته في جزئي أخر، بمعنى مشترك بينهما "[14] ، قال ابن وهب في البرهان: "وأما الأمثال فإن الحكماء العلماء و الأدباء لم يزالوا يضربون ويبينون للناس تصرُّف الأحوال بالنظائر و الأشكال، ويرون هذا النوع من القول أنجع مطلبا، وأقرب مذهبا"[15]. ولذلك قال الله عزَّ وجل: {وَلَقَد ضَرَبْنَا للنَّاسِ فِي هَذَا القُرآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ وَلَئِنْ جِئْتَهُم بِآيَةٍ لَّيَقولَنَّ الذِينَ كَفَرُوا إن أنتُمْ إلاَّ مُبْطِلونَ} [الروم:58] وقال: {وَلَقَد ضَرَبْنَا للنَّاسِ فِي هَذَا القُرْآنِ مِن كُلِّ مَثَلٍ لَّعلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ} [الزمر:26]، وقال: {وَتِلْكَ الأمْثَالُ نَضْرِبُهَا للنَّاسِ وَمَا يَعْقُلُهَا إلاَّ العَالِمُونَ} [العنكبوت:43].

" والمثل مقرون بالحجة، ألا ترى أن الله –عزَّ وجل– لو قال لعباده: إني لا أشرك أحداً من خلائقي في ملكي لكان ذلك قولاً محتاجا إلى أن يدل على العلة فيه، ووجه الحكمة في استعماله فلما قال:(﴿لا ضَرَبَ لَكُم مَثلاً مِنْ أنفُسِكُمْ هَل لَّكُم مِّن مَّا مَلَكَتَ أيْمَانُكُم مِّن شُرَكَاءَ فِي مَا رَزَقْنَاكُمْ فَأَنتُمْ فِيهِ سَوَاءٌ تَخَافُونَهُمْ كَخِيفَتِكُمْ أنفُسَكُمْ كَذَالِكَ نُفَصِّلُ الآياتِ لقومِ يَعْقِلُونَ} [الروم:27] لأنهم عالمون أنهم لا يقرون أحداً من عبيدهم على أن يكون فيما ملكوه مثلهم، بل يأنفون من ذلك ويدفعونه، فالله –عز وجل– أولى بأن يتعالى عن ذلك" [16]. ويدخل تحت المثل التشبيه بأنواعه و الاستعارة بأنواعها.

3 ـ الاستعارة:

الاستعارة " ضرب من التشبيه و نمط من التمثيل، و التشبيه قياس، و القياس يجري فيما تعيه القلوب، وتدركه العقول، و تستفتي فيه الإفهام و الأذهان، لا الأسماع و الأذان"[17]، و الاستعارة أداة قوية في الإقناع لارتباطها بفكرة المقام، ولجعلها المعنوي ملموسا و المجرد محسوسا وذلك بهدف تقريب المعنى للمتلقي، وبيان الحجة، ونستطيع القول أن جلّ الصور البيانية و المحسنات البديعية تمارس الإقناع و التأثيرية على المتلقي إذا جاءت بعفوية من دون تكلّف، و أمثلة الاستعارة في القرآن الكريم أكثر من أن تعد، منها على سبيل المثال قوله تعالى: (وَإذا قَرأتَ القُرْآنَ جَعَلْنَا بَيْنَكَ وَبَيْنَ

الـذِيـن لا يُـومِـنُـونَ بِـالآخِرَةِ حِجَابًـا مَّسْتُورًا وجَعَلْنَا عَلى قُلوبِهِمُ أكنَّةً أنْ يَفْقَهُوهُ و فِـي آذانِـهِمْ وَقْرًا) [الإسراء:46].

الشاهد:

و هو عبارة لها من القدسية و التاريخية ما يجعلها محل قبول السامع و قد تكون من قرآن أو حديث أو من شعر أو الحكمة، و المثل أول القول المشهور، " ويسميها أرسطو الحجج الجاهزة أو غير صناعية... و تكسب قوتها من مصدرها ومن مصادقة الناس عليها[18].

4 ـ بلاغة الأسلوب و جمال العبارة:

"إن عملية التأثير و الإقناع لا تتم على مستوى العقل فقط، و إنما تتم أيضا على مستوى القلب والشعور"[19]، و عنصر الأسلوب يحتل الصدارة في البلاغة العربية، وربما يعود ذلك إلى هيمنة الشعر على قلوب العرب فهو عملهم الأول, و كذا قيام الثقافة العربية على مبدأ البيان، وقد اعتمد القرآن على هذه الوسيلة في التأثير على القلوب، و في السيرة أن الكفار استمعوا للرسول " و هو يتلوا سورة النجم فلما وصل إلى قوله تعالى (فَاسْجُدوا لِله و عبدُوه ﴾ [النجم: 62]، سجدوا جميعا تأثرا بقوة أسلوبه وبلاغة عباراته، و لعلَّ خطبة الحجاج الشهيرة في أهل البصرة التي توعدهم فيها وهددهم خير مثال على قوة التأثير.

و تعود أهمية الأسلوب في نظر أرسطو إلى أن عامة الناس " يتأثرون بمشاعرهم أكثر مما يتأثرون بعقولهم، فهم في حاجة إلى وسائل الأسلوب أكثر من حاجتهم إلى الحجة، فلا يكفي أن يعرف المرء ما ينبغي أن يقال، بل يجب أن يقول كما ينبغي "[20] وهي حقيقة ملموسة إذ أن الذي يحمل الإنسان على العمل هو القلب لا العقل، كما يدخل في إطار الأسلوب الجانب الصوتي الإيقاعي خاصة في الشعر والخطابة لما للإلقاء من تأثير على القلوب، ولا أدلّ على ذلك من خطبة الحجاج الشهيرة التي ألقاها على أهل البصرة.

كما لا ننسى أن الإيقاع الداخلي المتوفر في كثير من صور البديع كالجناس و السجع، و الطباق و غيرها، ينتج موسيقى داخلية مؤثرة في نفس المتلقي من أمثلة ذلك في القرآن الكريم و هي كثيرة نحو: ﴿إنَّ الأبْرَارَ لَفِي نَعِيمْ و إنَّ الفُجَّارَ لَفِي جَحِيم) [الانفطار: 13، 14]، كما يضاف إلى جمال الأسلوب هيئة المتحدث و سمته و حركاته، كما أن للنبر و التنغيم أثر واضح في التأثير في المتلقي.

6 ـ المقابلة و الطباق

المقابلة والطباق من أظهر أشكال التضاد الدلالي، وتبرز قيمتهما في ما يثيرانه من مشاعر ودلالات داخل السياق الأسلوبي، ومناوشة الشعور ومباغتته، وهما من الظواهر البديعية الخصبة في دلالتهما، كما أنهما وسيلة فنية تكشف الصراع والتناقض الفكري والنفسي الداخلي والخارجي في الأعمال الأدبية، بل إن الحياة نفسها تقوم على مبدأ التضاد و التقابل بين الأشياء، فالفرح يقابله الحزن، والضحك يقابله البكاء والجنة تقابل النار والخير يقابله الشر والحياة تقابل الموت...

والتقابل المعجمي بين الكلمات يكشف عن تقابل أعمق بين المعاني، فحين نتأمل قوله تعالى: (وَ أنَّهُ هُوَ أضْحَكَ وَ أبْكَى وَأنَّهُ هَوَ أمَاتَ وَ أحْيَا) [النجم، 43،44] نجد أن الآيتين تعكسان تقابلا

معجميا بين الإضحاك والإبكاء وبين الإحياء و الإماتة، هذا التقابل يكشف عن تقابل باطني بين القوة والإرادة الإلهية في مقابل العجز البشري.

جاء في لسان العرب أن تطابق الشيئان إذ تساويا، والتطابق هو الاتفاق و طابقت بين الشيئين إذا جعلتهما على حذو واحد، وسميت السموات الطباق لمطابقة بعضها بعضا بعضها أي بعضها فوق بعض[21].

وهذا المعنى اللغوي هو الذي أوحى إلى العلوي بتسمية الطباق والمقابلة بالمقابلة، لأن الطباق يشعر بالتماثل والاتفاق.، أما المقابلة فهي المواجهة، والتقابل مثله، وقبالة الطريق هي ما ستقبلك منه، وهو قبالك وقُبالتك أي تجَهك[22].

عرّف السكاكي الطباق في الاصطلاح بقوله: " وهي أن تجمع بين متضادين" [23] و عرّف المقابلة بقوله: " وهي أن تجمع بين شيئين متوافقين أو أكثر، وبين ضديهما" [24]. ولم يتوسع السكاكي في بحث هذا اللون البديعي كما توسّع فيه ابن الأثر، الذي عبَّر عن المعنى ذاته في حده للمقابلة، يقول معرفا الطباق والمقابلة بقوله: " المطابقة في الكلام هي الجمع بين الشيء وضده، كالسواد والبياض والليل والنهار"[25] ، والشاهد في قوله تعالى: ﴿فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلاً وَلْيَبْكُوا كَثِيراً جَزَاءً بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ) [التوبة:82] والفرق الكمي واضح بين الطباق والمقابلة لأن الطباق " هو أن يُجمع في الكلام بين ضدين"[26]. أما أنواعه فهو نوعان:

طباق الإيجاب، ومثاله قوله تعالى: ﴿وَتَحْسِبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ) [الكهف:18]، وطباق السلب، ومثاله قوله تعالى: ﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ يَعْلَمُونَ ظَاهِراً مِّنَ الحَيَاةِ الدُّنْيا وَهُمْ عَنِ الآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ) [الروم:6، 7]

كما يوجد طباق يكون فيه اللفظان حقيقيين، وآخر يكون اللفظان فيه مجازيين، مثل قوله تعالى : (أَوَمَنْ كَانَ مَيْتاً فَأَحْيَيْنَاهُ) [الأنعام:122] فالموت والحياة هنا لفظان مجازيان، المراد بهما الهداية و الضلال.

دمج ابن الأثير الطباق والمقابلة وجعلهما تحت عنوان واحد هو (المقابلة)، لأن التقابل لا يكون بين المتضادات فقط، بل قد يكون بين المعنى ومثيله، أو بين المعنى وما ليس بضده، وخالف السكاكي الذي فَصَل بين الطباق والمقابلة على الرغم من أن الفرق بينهما كمي لا كيفي. أما العلوي فرأى أنه من الأجود أن يلقّب هذا النوع بالمقابلة، "لأن الضدين يتقابلان، كالسواد والبياض، والحركة والسكون، وغير ذلك من الأضداد من غير حاجة إلى تلقيبه بالطباق والمطابقة، لأنهما يُشعران بالتماثل[27] ، و هذا نوع من التجديد دعا إليه بعض النقاد المحدثون من أمثال الدكتور رجاء عيد في كتابه (فلسفة البلاغة) حيث سمى هذا النوع بالطباق، يقول: " ولا يجدي إسراف البلاغيين في تفريعاتهم له وليس هناك معنى للحديث عن الطباق والمقابلة فما هذا إلا ذاك "[28].

ونضم صوتنا إلى صوت الدكتور رجاء عيد في ضرورة دمج الشكليين البديعيين، ونخالفه في التسمية، فالأجدر تسميتهما بالتقابل، لأن الطباق والتطابق يوحي بالتشابه و التماثل والتساوي.

الأهمية الاقناعية و الدلالية للمقابلة والطباق

إن الأشكال البديعية وسيلة تعبيرية لها أهميتها في البناء اللغوي، سواء التي يغلب عليها التناسق الصوتي، أو تلك التي تصنّف ضمن المستوى الدلالي، فحاجة الأسلوب إلى الأشكال البديعية اللفظية والمعنوية ليست من قبيل الترف الفني، " فكثيرا ما يكون لها دور كبير في تأكيد المعنى وتثبيته، أو إيضاحه وتقريبه، أو خلق جو مناسب للمعنى ليسهل إدراكه وتصوره، أو إضفاء موسيقى تجذب إليها القلوب وتؤثر فيها".[29]

وتعتمد الأشكال البديعية بنوعيها على قاعدة أساسية هي التكرار، الذي يبرز الجانب الإيقاعي المتمثل في الموسيقى الداخلية كما يبرز الناتج الدلالي، وهذا الإيقاع الصوتي المتكرر يكسب الأسلوب قوة تأثيرية، تقنع المتلقي وتحمله على المشاركة الوجدانية، إلى جانب الثراء الدلالي الذي تحتكم عليه، وطبيعي أن يكون الناتج الإيقاعي في بعض الأحيان على حساب الناتج الدلالي.

فالمقابلة مثلا ظاهرة أسلوبية تختزن ثراء دلاليا كبيرا يمارس الإقناع على المتلقي؛ فعند مقابلة الشيء بمثله نكتشف معاني بديعة، وهو تقابل للمعاني تحدث عنه ابن الأثير ثم العلوي؛ فحين نتأمل قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَتُصْبِحُ الأَرْضُ مُخْضَرَّةً إِنَّ اللهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ) [الحج، 63] و قوله تعالى: (لَّهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الأَرْضِ وَ إِنَّ اللهَ لَهُوَ الغَنِيُّ الحَمِيدُ) [الحج: 64] و قوله تعالى: (أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللهَ سَخَّرَ لَكُمْ مَّا فِي الأَرْضِ وَ الفُلْكَ تَجْرِي فِي البَحْرِ بِأَمْرِهِ وَيُمْسِكُ السَّمَاءَ أَنْ تَقَعَ عَلى الأَرضِ إِلاّ بِإِذْنِهِ إِنَّ اللهَ بِالنَّاسِ لَرَؤوفٌ رَحِيم) [الحج: 65] ، لما كان الموضع موضع رحمة بالخلق بإنزال الغيث وإخراج النبات في الآية الأولى، ولأنه الخبير بما ينفعهم و ما يضرهم في إنزال الغيث، فصل الآيات بقوله: ﴿ لَطِيْفٌ خَبِيْر ﴾، وفي الآية الثانية فصل بقوله: ﴿غَنِيٌّ حَمِيْد﴾ لأنه قال: (لَّهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الأَرْضِ﴾، فهو الغني الذي له ما في السموات وما في الأرض، الجواد، الكريم، وإذا جاد وأنعم استحق الحمد من الخَلْقِ، فَذَكَر الحمد ليدل على أنه غنيٌّ نافع للخلق بغناه. وفي الآيات الثالثة فَصَلَ بقوله: ﴿ لرؤوفٌ رَحِيْم ﴾. لأنه عدَّد للناس ما أنعم به عليهم من تسخير ما في الأرض، وإجراء الفلك في البحر، وجَعْلِهِ السماء فوقهم وإمساكه إياها عن الوقوع، ففصل بقوله (لرؤوفٌ رَحِيْم ﴾، لأن هذا الفعل فعل رؤوف رحيم و معظم آيات الذكر الحكيم جاءت على هذا المنوال[30].

الخاتمة

بعد أن عرفنا العوامل و الأسباب التي أثَّرت في البلاغة العربية و أصبغتها بالصبغة العقلية، ورأينا مظاهر ذلك التأثير، وجدنا أن التأثيرية و الإقناع في البلاغة لا تقتصر على ظواهر عقلية كالمثل و القياس و الشاهد وغيرها، بل تتعداها إلى مظاهر هي في حقيقتها ذات طابع إمتاعي كجمال الأسلوب و بلاغة العبارة وبعض صور البيان و ألوانِ من البديع. ثم إن الإقناع و التأثير لا يتم على مستوى العقل فقط، بل هناك إقناع و تأثير قد يكون أعمق وهو الذي يتم على مستوى القلب، إذ إن الاستعارة و المقابلة و الطباق و جمال الأسلوب و بلاغة العبارة و نبرة الصوت و هيئة المتكلم، من شأنها جميعا أن تؤثر في قلب المتلقي و تحمله على المشاركة الوجدانية.

الإحالات

1- "البلاغة العربية و آلية الحجة" ، د/ بلقاسم حمام، مقال نشر بمجلة الأثر، دورية أكاديمية محكمة، تصدر عن كلية الأدب واللغات، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد الرابع/ ماي/2005م، ص 54

2 ـ نفسه، ص 56

3 ـ المباحث البلاغية في ضوء قضية الإعجاز القرآني (نشأتها و تطورها حتى القرن السابع للهجري) ، د/ أحمد جمال العمري، مكتبة الخانجي القاهرة، 1410- 1990، ص 34.

4 البلاغة بن العهدين (في ضلال الذوق الأزلي و تحت سلطان العلم العربي)، د/محمد نايل احمد، دار الفكر العربي، دط ، 1993، ص 38

5 – / التراث النقدي و البلاغي للمعتزلة (حتى نهاية القرن السادس الهجري)، وليد القصاب، دار الثقافة ، الدوحة، دط، 1985، ص 13.

6- نفسه، ص 22

7 – نفسه، ص 5

8 – يُنظر نفسه، ص 27، 28

9 – في بلاغة الخطاب الاقناعي، د/ محمد العمري، (مدخل نظري و تطبيقي لدراسة الخطابة العربية، الخطابة في القرن الأول نموذجا)، إفريقيا الشرق، ط2، 2002ص 20، نقلا عن كتاب الخطابة لأرسطو، الترجمة العربية القديمة، تح عبد الرحمان بدوي، ص 181.

10 – البلاغة العربية و آلية الحجة، ص 58

11 – في بلاغة الخطاب الإقناعي، ص 73.

12 – نفسه، ص 76.

13 – نفسه، ص77.

14 – التعريفات، الشريف الجرجاني، تح نصر الدين تونسي، ط1، ص114.

15 – البرهان في وجوه البيان، ابن وهب، تح حفني محمد شرف، مكتبة الشباب، دط، دت، ص 117.

16 – نفسه، ص 118.

17 – أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تح محمود محمد شاكر، دار المدني جدة، ط1، 1412هـ – 1991م، ص20.

18 – في بلاغة الخطاب الاقناعي، ص 90.

19 – البلاغة العربية و آلية الحجة، ص60.

20 – في بلاغة الخطاب الاقناعي، ص 97، نقلا عن كتاب الخطابة لأرسطو .

21 . لسان العرب، مج10، (مادة طبق)

22 . نفسه، مج11، (مادة قبل)

23 . مفتاح العلوم، أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1420 هـ – 2000م ، ص 533.

24 . نفسه ص 533

25 . المثل السائر في أدب الكاتب و الشاعر، ضياء الدين ابن الأثير، تحقيق الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1، 1419 هـ – 1998م، ص 244

26. نفسه، ص 413

27 . الطراز المتضمن لأسرار البلاغة و علوم حقائق الأعجاز، يحي بن حمزة بن علي بن إبراهيم العلوي اليمني، تحقيق د.عبد الحميد هنداوي، ط1، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، 1423هـ 2002م، ج2، ص 197.

28 . فلسفة البلاغة بين التقنية، رجاء عيد، منشأة المعارف، الإسكندرية، ص 220.

29 . فنون بلاغية، أحمد مطلوب، دار البحوث العلمية، الكويت، ط1، 1395هـ . 1975م، ص 210

30 . يُنظر الجامع الكبير في صناعة المنظوم من الكلام و المنثور، ابن الأثير، تح الدكتور مصطفى جواد والدكتور جميل سعيد، مطبعة المجمع العلمي العراقي، 1375هـ . 1956م، ص 216.

قائمة المصادر و المراجع

. القرآن الكريم برواية ورش.

1 ـ أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تح محمود محمد شاكر، دار المدني جدة، ط1، 1412هـ – 1991م.

2 – البرهان في وجوه البيان، ابن وهب، تح حفني محمد شرف، مكتبة الشباب، دط، دت.

3 – البلاغة بن العهدين (في ظلال الذوق الأزلي و تحت سلطان العلم العربي)، د/محمد نايل احمد، دار الفكر العربي، دط ، 1993.

4 ـ "البلاغة العربية و آلية الحجة" ، د/ بلقاسم حمام، مقال نشر بمجلة الأثر، دورية أكاديمية محكمة، تصدر عن كلية الأدب واللغات، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد الرابع/ماي/2005م.

5 – التعريفات، الشريف الجرجاني، تح نصر الدين تونسي، ط1، 2007.

6 – التراث النقدي و البلاغي للمعتزلة (حتى نهاية القرن السادس الهجري)، وليد القصاب، دار الثقافة ، الدوحة، دط، 1985.

7.– الجامع الكبير في صناعة المنظوم من الكلام و المنثور، ابن الأثير، تح الدكتور مصطفى جواد والدكتور جميل سعيد، مطبعة المجمع العلمي العراقي، 1375هـ . 1956م.

8 – في بلاغة الخطاب الاقناعي، د/ محمد العمري، (مدخل نظري و تطبيقي لدراسة الخطابة العربية، الخطابة في القرن الأول نموذجا)، إفريقيا الشرق، ط2، 2002.

9 – الطراز المتضمن لأسرار البلاغة و علوم حقائق الأعجاز، يحي بن حمزة بن علي بن إبراهيم العلوي اليمني، تحقيق د.عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، ج2، ط1، 1423هـ 2002م.

10 – .لسان العرب، ابن منظور، دار صادر بيروت، ط5، 1412هـ . 1992م.

11 – المباحث البلاغية في ضوء قضية الإعجاز القرآني (نشأتها و تطورها حتى القرن السابع للهجري) ، أحمد جمال العمري، مكتبة الخانجي القاهرة، 1410– 1990.

12 . المثل السائر في أدب الكاتب و الشاعر، ضياء الدين ابن الأثير، تحقيق الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1، 1419 هـ – 1998م.

13 . مفتاح العلوم، أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1420 هـ – 2000م.

14 . فلسفة البلاغة بين التقنية، رجاء عيد، منشأة المعارف، الإسكندرية.

15 . فنون بلاغية، أحمد مطلوب، دار البحوث العلمية، الكويت، ط1، 1395هـ . 1975م.

الانزياح الإيقاعي في شعر مصطفى الغماري

(ديوان أسرار الغربة أنموذجا)

الأستاذ: نور محمد

جامعة تلمسان

ملخص:

على الرغم من تباين آراء الباحثين حول مفهوم الإيقاع وطرق توليده، إلا أنهم يؤكدون على أن الصفة الطبيعية له هي الصوتية المتناغمة التي تكسبه كثيرا من الجمالية، ولذلك فإن هذا التناغم الصوتي هو الذي يخلق انزياح الإيقاع باعتباره أصواتا متفردة تخلق المفاجئة والدهشة. وقد نحا الشاعر مصطفى الغماري هذا المنحى فنسج انزياحاته الصوتية على الزحافات والتجنيس والوقفات الدلالية والعروضية...

Abstract:

Despite the divergent views of researchers around the concept of rhythm and methods generated , but they contend that the natural character of his sound is harmonious , which earns much of the aesthetic , so this is the voice of harmony that creates a shift of rhythm as a unique voices create a sudden and surprising. Poet Mustafa Ghemari has tended this acoustic trends deviation on paronomasia and significant stops and Prosody...

Résumé :

Le concept de rythme et les méthodes de sa génération ont fait toujours de polémique entre les chercheurs qui sont néanmoins restés unanimes sur le caractère inhérent de sa musicalité harmonieuse, source de sa dimension esthétique. Le Poète Mustafa Ghemari en est l'exemple avec les *écarts* que son œuvre manifeste.

توطئة:

تؤثر الموسيقى تأثيرا فعَّالا في بلورة التشكيل الجمالي للنص الشعري، و تتضافر فيه الأصوات اللغوية- وفق نظام خاص- لتحدث إيقاعا يعبر عن مختزنات الحالة الشعورية، وهذا لا يتأتى للشعر إلا بالإيقاع الذي تتفاعل فيه الموسيقى الخارجية الناتجة عن الوزن الشعري، وأنظمة تشكيل القوافي، مع الموسيقى الداخلية المنبثقة من تضام الصوت إلى الصوت، مرورا بتعانق الكلمة بالكلمة، وانتهاءً بتشابك الجملة بالجملة، مع ما ينضاف إلى ذلك من تسخير لطاقات البنى الدلالية و محاورها الاستبدالية.

ومن خلال هذه التناغمات ينتج الإيقاع الشعري، الذي يستثير المتلقي، ويبعث فيه مشاعر منشطة أو مهدئة حسب طبيعة النغم من شدة ولين. و بهذا يضفي الإيقاع الموسيقي قوة جمالية يكاد يفتقدها الشعر إن لم توجد فيه.

ونجد عز الدين إسماعيل يعترف بأهمية هذا الجانب قائلا "إن جزءا كبيرا من قيمة الشعر الجمالية مرجعه إلى هذه الصورة الموسيقية"[1]، وهو ما ذهبت إليه نازك الملائكة التي اعتبرت الشعر ليس عاطفة وحسب، وإنما عاطفة ووزنها وموسيقاها[2].أما كوهن فقد اعتقد أن الشعر الكامل هو الشعر الذي يستغل كل أدواته في الإشارة إلى الجانب الصوتي والدلالي.

ونظرا لهذه لأهمية الإيقاع، وباعتبار أن الشاعر مصطفى الغماري يوظف موسيقاه الشعرية بشكل مخالف لعادية اللغة، وقد أثرى الأدب الجزائري المعاصر بتجربته الإبداعية، ارتأيت أن أعالج شعره من جوانب غير مطروقة تسلط الضوء على ظاهرة الانزياح الموسيقي التي وظف الشاعر فيها تجلياتها الفنية وأبعادها الجمالية.

إنّ أيّ قراءة لخطاب فنّي على تعدّد القراءات تهدف إلى الكشف عن الإبداع، وإن اختلفت وسائل كل قراءة؛ لذلك فالإشكالية التي يطرحها هذا البحث، ما هي جماليات وانزياحات الإيقاع في الشّعر الغماري ؟ وهذا إشكالية عامة يمكن تجزئتها إلى أسئلة أكثر تخصيصا، كيف عبّر الغماري عن موضوعاته؟ وهل يمكن تحديد بنية إيقاعية لشعره؟ ما مدى تميّزه ؟ والإجابة عن هذه الأسئلة لن تكون حاسمة إلاّ بعرض شعره بالتحليل والدراسة الجادة، لأن البحث فيه لا يزال بكرا .

وقد تجاذبت مصطلح الإيقاع تعاريف متعددة لعل أرجحها أن"الإيقاع وحدة النغمة التي تتكرر على نحو ما في الكلام أو في البيت؛ أي توالي الحركات والسكنات على نحو منتظم في فقرتين أو أكثر من فِقَر الكلام، أو في أبيات القصيدة"[3]، أو هو"ما يحدثه الوزن أو اللحن من انسجام"[4]. ويمكن الارتكاز في بنية الإيقاع الشعري على مجالين متلازمين، مجال خارجي ظاهر وآخر داخلي خفي:

أ- **<u>الموسيقى الخارجية</u>:** وهو ما يتصل بالوزن الذي يمثل مرتكزا إيقاعيا في النص، على الرغم من كونه جزءا من حركة أكبر، إلا أنه نقطة ارتكاز واضحة لتلك الحركة الواسعة. وهنا الصلة الحقيقية بين مجالي بنية الإيقاع، الخارج تجسيد للداخل، والظاهر كشف للباطن ضمن علاقة بين التجلي و الخفاء[5]. ومن مكونات الموسيقى الخارجية:

1-**<u>الأوزان</u>:** رأى النقاد القدامى أن الشعر هو ما اشتمل على الأوزان والقوافي[6]، وأكد المحدثون هذا القول وعمّقوه، فقد ذكر ريتشارد أن "الوزن هو الوسيلة التي تمكن الكلمات من أن يؤثر بعضها في البعض الآخر على أكبر نطاق ممكن"[7]. وشبه كولوردج الوزن في صلته مع الشعر بالخميرة في علاقتها بالطعام، فهي مسيخة المذاق ولا تساوي شيئا في ذاتها، ولكنها تمنح الحيوية والروح للمسائل التي تضاف إليها بالقدر المناسب[8]. ومهما يكن من أمر، فإن الذي نلحظه في جل قصائد الغماري اختلافها في طريقة نظمها عن قصيدة الشطرين، فقد عمد إلى ما يسمى ب"القالب القطعي"، حيث يقسم فيه القصيدة إلى عدة مقطوعات، وكل مقطوعة تتألف من عدة أبيات تستقل عن الأخرى في القافية والروي، وعدد أبيات تلك المقطوعات -غالبا- ما يكون ثمانية أو أربعة حتى نهاية القصيدة.

وحين ننظر في ديوان أسرار الغربة نجد أن نسبة شيوع الأوزان لدى الشاعر هي على النحو الآتي [9]:

الوافر	الكامل	البسيط	الطويل	الخفيف	المتقارب	الرمل	الرجز
%34.1	%21.7	%18.6	%9.3	%6.2	%3.1	%3.1	%3.1

ونظرة بسيطة في هذه النسب تبين لنا تقدّم بحر الوافر الذي يعد من "البحور... الموفورة الحظ في كل العصور، يطرقها أغلب الشعراء ويكثرون النظم منها"[10] . ولعل غلبة هذا البحر في الديوان يرجع إلى أن بحر"الوافر ألين البحور وأكثر مرونة، يشتدّ إذا شددته

ويرق إذا رققته، وهو في كلا الحالتين يشيع فيه نغم جميل وموسيقى عذبة تنساب في أطواء أجوائه"[11]، وهذا ما يناسب "الطبيعة الغمارية" "حيث أصبحت موسيقى القصيدة الشعرية موسيقى نفسية بالدرجة الأولى، ترتبط ارتباطا وثيقا بحركة النفس وتموجاتها وبحركة الانفعال وذبذبته"[12]. مما يسمح لنا بالقول أن هذا التوافق في النظم على الوافر قد يكون له ما يسوّغه نفسيا من الارتباط الوجداني القوي في العصور الأولى، وهي عصور كان إيقاع الوافر فيها يعتدّ به حتى صار من الأوزان القومية[13].

وحضور بحر الكامل في ديوان الشاعر له ما يبرره، فهو على صلاحيته للتعبير عن مختلف المضامين يتناسب مع المواقف الانفعالية الجادة...كالتحدي والفخر والمعاناة"[14]. "ودندنة تفعيلاته من النوع الجيد الواضح الذي يهجم على السامع مع المعنى والعواطف والصور، حتى لا يمكنه فصلها عنها بحال من الأحوال."[15]، فهو حين يردد هذا الطبق الإيقاعي...يدرك أنه لم يكن إلا ليعبر عن وجدان طافح، وفيض من العواطف عاصف... كانت كامنة في النفس ثم استثيرت فثارت"[16]. لكن يبدو أن هناك سببا آخر ساهم في رفع نسبة ورود هذا البحر، وهو سهولته المواتية للطابع الانسيابي للشعر الغماري، والتي يكون مردها إلى كون هذا الوزن من البحور الصافية، كما قد يكون من العوامل المفسرة لهذه الظاهرة تسلط إيقاع هذا الوزن على ذاكرة الشاعر بفعل الإكثار من حفظ الموروث الشعري أو النظم في أوقات متقاربة[17].

واحتفال الشاعر ببحر البسيط وبحر الطويل له ما يسوغه فنيا أيضا، إذ يجمع الغماري بين القوة والرقة والحماسة، وهي صفات متوفرة في بحري الطويل البسيط اللذان يعدان بحري الجزالة والفخامة، ويغلب على المنظوم منهما الرصانة والمتانة وشدة الأسر[18]، غير أن الثاني يفوق الأول رقة وجزالة، إذ يحمل شحنا من الأصوات المنسجمة المتناغمة الرطبة... التي ترتبط بها الأذن وتشد إليها الجنان"[19]. ومن الموسيقى الخارجية أيضا:

2-القافية: تعد القافية الوجه الثاني من أوجه الإيقاع الثابت، وهي جزء إيقاعي بالغ الأهمية في قضية موسيقى الشعر، ولازمة من لوازم البناء الشعري، وحتى في حركة الشعر الحر لم تختف القافية. وسميت القافية كذلك "لأنها تقفو أثر كل بيت، وقال قوم، لأنها تقفو أخواتها"[20]، أما حدّها فهي"من آخر حرف في البيت إلى أول ساكن يليه من قبله مع حركة الحرف الذي قبل الساكن"[21] .

وأعتقد أن الغماري اعتنى بقوافيه عناية تلفت النظر، بل لعلّه أعنت نفسه في عدد منها انسجاما مع روح العصر، بحيث أنه – وعلى عادة شعراء "أبولو"– نوّع القافية في القصيدة الواحدة، مما يدل على حرص الشاعر على الخروج من رتابة وملل القافية الموحدة التي التزم بها الشعر العربي القديم، حيث يقسم الشاعر القصيدة إلى مقطوعات وكل مقطوعة تتنوع قوافيها. ومن أهم حروف القافية:

3-حرف الروي: وهو الحرف الذي تبنى عليه القصيدة، ويتكرر مع قوافي الأبيات جميعا"[22]. ولكن الغماري قد "يلتزم... بحرف روي واحد في أسطر عدة، لأنه يحس بالحاجة عندئذ لترديد صوت معين، ولكن سرعان ما ينتقل منه إلى أصوات أخرى، فإذا هو استمر في القصيدة كلها يستخدم جرسا واحدا في نهاية أسطرها فإنه يكون عندئذ عرضة للوقوع في الرتابة والإملال"[23]. ولذلك نوّع شاعرنا من الروي في القصيدة الواحدة، فبين مقطع وآخر تراه "يرتحل" و"ينزاح" من روي إلى روي حسب ما يخدم غرضه الشعري وحالته الشعورية.

و تحتل النون الصدارة، إذ وردت رويا بنسبة 29% ومن الخصائص الصوتية للنون أنه جهير أغنّ متوسط بين اللين والشدة. وتحتل "الراء" الترتيب الثاني، إذ وقعت رويا بنسبة 19.3 %، غير أن للراء كثيرا من الشركاء ممن يفتقدون مثلها إلى صفة الشدة والانفجار وقوة الجهر كاللام بنسبة 05% والتاء بنسبة 4.02% ثم الميم بنسبة 3.71%. ولئن وردت الهاء– وهي مهموسة– رويا بنسبة 13.82% وأضفنا إلى المعطيات السابقة النسبة العالية لحركة الرفع المقدرة ب 29.34% تساءلنا "فهل زاوَجَ الغماري بين الرقة والقوة والهدوء والانفجار، والتصوف[24]، وهل الرفع –عنده– دليل الارتفاع، وغلبته تعبر عن شخصية متعالية يملؤها روح... التحدي

والكبرياء؟... لا نقدر على الجزم بهذا الاحتمال، غير أن القارئ لشعره ليس له إلا أن يؤيد هذا الرأي، وهو ما يعني أن خصائص الأصوات والحركات الغالبة في روي شعره تنسجم تماما مع خصائص شخصيته، وما يعرف عن الغماري – كما سبق ذكره- من المزج بين الرفق والقوة والسكينة والانفجار، والثورية"[25]. وهو ما يدل على توفيق الشاعر في اختيار ما يناسب شعوره وشعره بإضفاء عليه خصائص معينة تخدم إيقاعه الشعري.

4-الزحاف: وتجري على الوزن الشعري الأصلي في أحايين كثيرة انزياحات عروضية كالحذف أو الإضافة داخل تفعيلات البيت، ويسمى ذلك زحافا أو علة[26]. وهذا الانحراف الذي يطرأ على الوزن لا يشكل إخلالا بموسيقية البيت قط، وإنما يلوّن الإيقاع ويخلق جوا تناغميا يقضي على فتور الوزن، لأنه يقوم بإخراج التفعيلات من مجالها المعهود إلى نوع من الابتكار الصوتي غير المأنوس[27]. فالزحاف عدول عن الثابت نحو المتغير المباغت، لذلك عدّه بعض النقاد المعاصرين فنا[28]. " ويكون- في أغلب الأحيان- ذا أبعاد جمالية تتصل بتدفق إيقاع الوزن وخصائص التشكيل فيه[29].

وقد تنبّه إلى ذلك النقاد القدامى ومنهم مؤسس النظرية العروضية الخليل بن أحمد ذاته- يقول قدامة- إنه "كان يستحسنه في الشعر إذا قلّ منه البيت والبيتان، فإذا توالى وكثر في القصيدة سمج"[30]، فقليل من الزحاف يمكن أن يكون مستحبا، إذا لم يخرج عن إطار الوزن. وهو يعطي الشاعر "التجوز والاتساع" بحسب ما تقتضيه بنية النص الشعري.

ولئن كان الأمر كذلك، فإن شاعرا كالغماري ما كان ليغفل عن ذلك، لأنه يفعله عن تصميم واقتدار[31]، وانظر إلى قوله[32]:

وتظلّ تجرحني عيون مرّة يقتات من نظرتها الإنكار

// / 0 / /0/ //0 /0// 0/0// 0/0/ 0/0/ /0/ 0/ //0/ / 0 /0/0/0

متفا علن متفا علن متْفا علن متْفا علن متْفعلن متْفا علْ

ويقول في موضع آخر[33]:

ليسقط البعد.. في لاهور مئذنتي وفي الجزائر تكبير المصلّينا

//0/ 0 /0/ 0/ /0/0/ 0/ 0/// 0//0 // 0/// 0/0/0// 0/0/

متفْعلن فاعلن مستفعلن فعلن متفعلن فعلن مستفعلن فعْلن

ويقول في موضع آخر:

مساكن الضوء ماعادت تغازلنا فما نرى في اللّيالي غير ناعينا

//0/ 0/ / 0/ 0/ 0/0/ 0/0///0 //0/0// / 0// 0 /0/ 0/0// 0/0/

متفعلن فاعلن مستفعلن فعلن متفعلن فاعلن مستفعلن فعْلن

1-البيت الأول من بحر الوافر، والوافر حسب الخليل يتكون من متفاعلن مكررة ثلاث مرات في الصدر والعجز، ولكن التفعيلة الأخيرة في الشطرين انحرف بها الغماري عن أصل الوزن، فبدل من فتح الثاني من في متفاعلن قام بتسكينه، وهو ما يسمى عروضيا بالإضمار." ولئن كان طول هذا البحر لا يتناسب مع حالات الألم والحزن، فإن الشاعر غالبا ما يحدث في تفعيلته الأخيرة تغييرا، فتغدو "متْفاعل" أو "متفا" أو يجري قصائده التي يغلب عليها الألم والشكوى على مجزوئه"[34].

2- البيت الثاني من بحر البسيط، وتفعيلاته على النحو التالي: "مستفعلن فاعلن مستفعلن فعلن" مكررة ثلاث مرات في الصدر والعجز، غير أن الشاعر بغية إزالة هذه التكرارية للتفعيلات وآليتها قد انزاح عن أصلها وقام بتغييرات على النحو التالي:

مستفعلن ← متفعلن (زحاف أصاب الثاني من التفعيلة بحذفه إذا كان ساكنا وهذا ما يسمى بالخبن)

فاعلن ← فعلن (زحاف أصاب الثاني من التفعيلة بحذفه إذا كان ساكنا وهذا ما يسمى بالخبن)

فعِلن ← فعْلن.

ومن جانب آخرفقد كشفت لنا الدراسة الإحصائية للديوان أن شعر الغماري يتوزع على إيقاعين اثنين هما : إيقاع الرقة والصبابة وإيقاع الثورة والحماسة[35]

1-**إيقاع الرقة والصبابة:** ويطفح بهذا الإيقاع شعر الغماري حتى ليصبح الهمس فيه سمة غالبة في جميع قصائد الشكوى والمعاناة[36]، لأنه" وليد الصدق الشعوري والانسياب التعبيري، إذ يترك الشاعر خواطره الرقيقة تنساب في حرية وسكون دون تدخل لتحويل مسارها أو إثقالها بتهويل حماسي خطابي قد يزور حقيقة التجربة الشعرية... والهمس ليس معناه الارتجال...إنما هو إحساس بتأثير عناصر اللغة واستخدام تلك العناصر في تحريك النفوس وشفائها مما تجد، وهذا في الغالب لا يكون من الشاعر عن وعي بما يفعل، وإنما هو غريزته المستنيرة ما تزال به حتى يقع على ما يريد "[37]. ويمكن أن نمثل لهذا الإيقاع الهامس بقوله[38]:

حينما يصلبني الليل على الأبعاد زفره   يوغل الصمت ويمتد على الأعماق صخره

وتناجيني جراح في الرياح السود مره   ويحز الألم المجنون في الأوتار شفره

فالصورة،هنا، غنية بإيحاءاتها و تنبئ بالألم الحاد من خلال الكلمات "يصلبني الليل على الأبعاد زفره" إنها توحي بالأحاسيس التي تمزق الشاعر عندما يلفه الليل وحيدا فيخيّل إليه أنه تحول إلى زفرة لا ينتهي عذابها لأنها مصلوبة على الأبعاد الممتدة التي لانهاية لها، فاللغة صورة صوتية وحسية في آن واحد، والعلاقة بين لفظها ومعناها تقوم على اقتران الموضوع بالإيقاع، والإيقاع -هنا- ليس إلا تجاوبا مع حركة نفس الغماري، ومع موجات شعوره بأن هذا الليل طويل لا ينتهي. والأمثلة على ذلك كثيرة ومتنوعة في الديوان منها قوله:

وعرفت ربي...هلمست سعادتي   وتعطرت بضيائه أجفاني

برعمت نجواه..فكانت صحوة   من سكرها...غنيت في خفقان

ها عدت..يارباه..أشنق حيرتي   وألفها في خاطر النسيان

شاهدت نورا يا اله معطرا سحري..إذا نام الوجود سقاني

ياقارئ القرآن في السحر الخفي وزارعا ذكراه في الأكوان

منه ارتوى شوق الحقيقة في دمي في خافقي يا قارئ القرآن

ونلمس من خلال هذه الألفاظ الرشيقة ذات المسحة الخفيفة على اللسان و على الأذن، تشي بالإمكانات الموسيقية الصافية البعيدة عن الصخب الخطابي والبريئة من الجفاف أو التكلف، حيث عمد الغماري إلى إشاعة تلك الرقة الهامسة، ولاسيما تلك التي تشتمل على أحرف الصفير مثل السين والصاد. ومن ذلك قوله يصف الحالة الأسيفة للعرب:

لا ما أحدث عن ماض.. شرقت به شربت آلامه.. سمّا وأفيونا

فلي من الحاضر المهزوم.. ملحمة من الضياع.. تفديها أمانينا

مزارع الطهر أمست بعض قصتنا من الهزائم نهديها الدواوينا

وقبلها سرقت في الليل أغنيتي ماذا فعلنا؟ ابتعناها سكاكينا

تظل تحفر في الأعماق في كبدي تحز في رئتي ذكرى فلسطينا

ونحس في إيقاع هذه الأبيات المعاناة المشبوبة بالحزن المرير، وهي تسترسل في حرية ودون قيد. وهو لا يدل إلا على حالة نفسية قلقة اتجاه الاستكانة والضعف الذي آل إليه حال المسلمين، وهذا ما يمزقه ويشعره بالمرارة. وهو إحساس يجعلنا نتساءل عن طرف الخيط الذي يربط بين آلام الغماري وكلماته، فوراء كلماته وأبياته إيقاع خاص يسري، فكأن ألفاظه أكبر من حروفها، وكأن الموسيقى شعر آخر داخل قصائده تتكاثف فيه إيحاءات الكلمات وما فيها من ظلال لخلق لغة شعرية. ويمكن أن نلحظ مثل هذا الانسجام بين حركة الانفعال وحركة الإيقاع في عدة قصائد من ديوانه مثل قوله:

فقلبي بنور الحق نشوان مهتد وروحي بإشراق الهداية يصدح

ويسعدني في دفقة النور..أنني أرى الله في كل الوجود وألمح

أرى الله في الأزهار نشوى..وفي الهوى وفي وشوشات الطير تشدو وتمرح

أرى الله في سكري وصحوي.. وحيثما توجهت.. يدنيني إليه.. فأفرح

ولعل أول ما نتلمّسه في هذه المقطوعة، ومن داخل الإيقاع لا الوزن، حركة الانفعال وهي تنساب متدفقة مع "رتْم" الإيقاع، فهو يُحدِث – ولاشك عن قصد– نغمات منحرفة عن الطرق المعهودة. ونجد حركة الإيقاع هذه منذ بدايتها حتى نهايتها يطغى عليها إيقاع الفخر بنشوة التعرف على الحق و الحب الإلهي– وإذا أضفنا غلبة الهمس، ومنها حرف الروي الحاء برنينه وإيحائه الشجي المتميز– وجدنا الكلمات حالمة والأنغام معبرة عن جو حريري خفيف. والنوع الآخر للايقاع هو:

2-إيقاع الثورة والحماسة: إن غرض "الفخر المتحدي هو الغالب في هذا الشعر الذي يتولد عن معاناة وجدانية وثورة داخلية، ومن هنا جاء إيقاعه يعبر عن قوة وحماسة وكبرياء...إيقاع يسترسل مع خواطره استرسالا عفويا متلائما مع نبضات القلب ودفقات الشعور، فهو في القصيدة الواحدة درجات متفاوتة غير أنها متقاربة تعبر عن حركة الانفعالات في تدفقها وتداعيها دون وقوع انفصال شعوري بينهما"[39]. وإذا شئنا لهذا الإيقاع تمثيلا اجتزأنا من ديوانه هذه الأبيات :

ياراي "عقبة".. يا خيول "محمد"	"بدر" بجرح الرافضين ثبات
وعلى جناح الضوء نزرع نارها	فتميد ملء دمائنا الواحات
تلد الملاحم.. فالدروب قصائد	سمر.. وأوتار الهوى غردات
آتون.. ملء الرمل..ملء جباهنا	قسم.. وصخر الناعبين رفاة
آتون من رهق المساء .. ملامح	خضر.. وفي شفة الضحى آيات

ويغلب على هذه الأبيات طابع التحدي والفخر المتولد عن ثورة داخلية بعد معاناة وجدانية، ولذلك جاء إيقاعه منسابا مع حركة انفعاله انسيابا عفويا متلائما مع خلجات شعوره، فالمقطوعة يطغى عليها إيقاع شديد عنيف ينفجر ثورة وحماسة ووعيدا اتجاه الأعداء، وتمثلها هذه التراكيب:" تميد ملء دمائنا الواحات" و" آتون "، "تلد الملاحم" ،" وصخر الناعبين رفاة"، فهذه الألفاظ وغيرها ذات ظلال غليظة[40] توحي "بالافتراس" والثوران، وهو ترجمة لما يحدث للشاعر إذا بلغت قوة انفعاله الذروة، وبلغ منه الغضب حد الانفجار، لكن مع هذه الشدة يكثر من المدود التي تفتح بطبيعتها بابا واسعا لإيحاء متنوع ساحر.

وهكذا يتبين – من خلال هذا النموذج – مقدار الانسجام الذي يحققه الغماري بين إيقاعه الشعري وانفعالاته. ومن القصائد الأخرى التي يمكن أن نلحظ فيها هذا الانسجام بين حركة الانفعال وحركة الإيقاع الثوري الحماسي: " اطمئني أماه" ،"إلى صوفية الوجه والثورة"، آتون"،"لن تموت الحقيقة". ولعلي أصل طرف هذا الكلام بالحديث عن الموسيقى الداخلية في ديوان الشاعر:

ب- **الموسيقى الداخلية:** وهي"تلك الموسيقى الخفية التي تنبع من اختيار الشاعر المطلق لكلماته، وما بين تلك الكلمات وحروفها وحركاتها من تلازم، فكأن للشاعر أذنا داخلية، تستمع لكل شكلة وكل حرف وكل حركة بوضوح تام، وبهذه الموسيقى يتفاضل الشعراء"[41]، والموسيقى الداخلية توظفها "قيم صوتية ... توظيفا متنوعا يحدث من خلال تكرار الحروف والمفردات وتوازن الجمل وتوازيها، وتلك الحروف والمفردات تنتج من حسن اختيار المنشئ لألفاظه وجودة ترتيبه لها داخل العبارات بما يتلاءم مع المعاني لرفع قيمتها التعبيرية والتأثيرية في آن واحد "[42]. ومن مظاهر الموسيقى الداخلية في شعر الغماري المحسنات اللفظية كالطباق والمقابلة وغيرهما[43]، وأول مظهر قبل هذا وذاك:

1- الجناس: وهو من المحسنات البديعية التي يمكن إدراجها تحت الانزياح الصوتي، وأساسه التماثل الصوتي للكلمات مع اختلاف معناها داخل البيت الشعري، ولذلك نتلمسه داخليا ،لأنه يحدث نوعا من الغرابة والإدهاش نتيجة الخروج عن رتابة الوزن، وينتج عنه قيمة جمالية متميزة[44]. وإذا شئنا للجناس تمثيلا في الشعر الغماري اجتزأنا هذه الأبيات من الديوان:

تثور تجتاح خيل الشمس يا وطني	سود الرياح... وتجتاب المسافات

ويمكننا أن نستشعر في البيت إيقاعا آخر غير الوزن والقافية وهو"رِتْم"داخلي يتجسد في الجناس وهو– وإن كان هنا ناقصا– فقد أخرج التجنيس بين "تجتاح" التي تعني"تكتسح" و "تجتاب" التي تعني "تقطع" البيت عن النمط النغني الواحد، وأحدث "خرقا "رِتْمِيا" ساعد على لفت الانتباه إليه، فأحدث فيه انزياحا كان الغماري –على ما يبدو– يتقصّده في أغلب قصائد الديوان. ومن مثل هذا القبيل يقول:

يا شرعتي ...وشراعي في المحيط ويا ضوءا يبرعمني عطرا وألحانا

يعمل التجنيس هنا، على إيصال المعنى إلى الوعي ولاسيما في الإنشاد لأن تموجات الصوت ترخي بضلالها على الفهم[45]، مما يؤدي إلى توليد تشكيل إيقاعي غير منظور. وعلى هذا النمط يقول الشاعر:

لا ما أحدّث عن ماض.. شرقت به شربت آلامه..سما وأفيونا

ويحدث التجنيس في كلمة "شرقت" و "شربت" على تقوية أسباب التوصيل، حيث يستفيد الغماري من الإمكانات الصوتية واللغوية للحصول على التأثير الذي يعمل على بعدين، بعد موسيقي أداته التكرار الصوتي، إذ ينحرف عن الرتابة للحصول على إيقاع ما، وبعد تعبيري يكون للجناس فيه وظيفة تعبيرية.

وإذا قال الغماري:

أقسمت بالألم الضوئي.. بالثأر بالهوى في دروب الورد والنار

وقد قال:

وبكل عرس للتسلي ألف عرس للتسري

أخرج الجناس الناقص بين (الثأر،النار) و(التسلي، للتسري) سير البيتين على النمط النغمي الواحد، وهوما ساعد على تنويع الموسيقى الداخلية، وأحدث بذلك انزياحا مقصودا[46]. وأجد نفسي منتقلا– في الحديث عن التشكيل الموسيقي للشعر الغماري– إلى ظاهرة أخرى لا تقلّ أهمية عن سابقتها إنها:

2 –**الوقفات الدلالية والعروضية:** لئن "كان البيت الشعري يقسم إيقاعيا إلى أجزاء، كل جزء هو وقفة، والوقفة هي حبس ضروري للصوت حتى يسترجع المتكلم أنفاسه. وهذه الوقفة إما أن تكون صوتية أو دلالية" أو هما معا. ومن أمثلتها في شعر الغماري:

يقولون: ما الرحمن ؟ أين؟ ما الهدى..؟ كلام قديم.. ليس يجدي .. مهزأ

ففي الشطر الأول أربع وقفات دلالية "يقولون" وقفة دلالية "ما الرحمن؟" " أين؟" " ما الهدى؟" هي نهاية تفعيلة الشطر،أي وقفة صوتية والوقفة الثانية هي صوتية لإكمال تفعيلة الوزن. ومن هذه الوقفات التي يعجّ بها الديوان نذكر:

وقيل: كوني.. فكانت في مسافتنا نجوى.. ورفت بهذا الطين إنسانا

ففي صدر البيت ثلاث وقفات دلالية "وقيل" وقفة دلالية أولى، تليها "كوني" و"فكانت في مسافتنا" هي نهاية الشطرأي الوقفة الصوتية، والشيء نفسه في الشطر الثاني، حيث إن الوقفة في نهاية الشطر هي صوتية ودلالية في آن واحد.

وفي موضع آخر يقول الغماري:

شوق الربيع يحييها فتسأله من فاطر الكون؟ يا بنت الربى...الله

في آخر الشطر الأول تكتمل الوقفة العروضية، وهي تدل على أن الوزن امتلأ، ولكن الدلالة لم تنته فهي منتقلة إلى الشطر الثاني، والوقفة العروضية فصلت بين وحدتين شديدتي التعالق، أي بين الشطر الأول و الثاني، وذلك أن نهاية الشطر الأول ليست نهاية دلالة، لأن هذه الدلالة تستمر في الشطر الثاني.

وبعد رحلة البحث في الانزياحات الإيقاعية للغماري يمكن تأشير نتائج الانزياح التي توصلت إليها كما يلي:

1-الإكثار من الألفاظ الرشيقة الخفيفة على اللسان البعيدة عن الصخب الخطابي والبريئة من الجفاف والوعورة.
2- الجملة "الغمارية" مبنية أساسا على التناغم الموسيقي الذي يطرب الأذن، فتحس حالات انسياب خواطره الحزينة أحيانا والزاهية أحيانا أخرى.

3- رهافة الكلمات والارتكاز على الألفاظ المكونة للجرس الموسيقي المهموس، وخاصة تلك التي تحوي حروف الصفير كالسين والصاد.

4- وظف الغماري نظرية تراسل معطيات الحواس لمنح قصائده مجالات إيحائية توسع من دلالاتها وتؤثر في متلقيها، وقد أسعفه التجنيس والتضاد وتلك الوقفات الدلالية والعروضية والقافية غير الموحدة في القصيدة على الخروج من رتابة وملل القافية نفسها.

5- وقد أدت الانزياحات السالفة الذكر إلى رفع الإحساس الجمالي بنصوصه الشعرية، فكان ديوانه – وقت صدوره وإلى اليوم- باعثا لضجة تدل على أنه ليس كغيره من الدواوين[47].

[1] – عز الدين إسماعيل الشعر العربي المعاصر وقضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، دار العودة، بيروت ،الطبعة الثالثة، 1987 ،ص 124

[2] – نازك الملائكة، قضايا الشعر المعاصر، مكتبة النهضة بغداد ط 2. 1965 ص 135

[3] – محمود فاخوري، موسيقى الشعر العربي، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية،حلب،سوريا 1996، ص166،167

[4] – أنور أبو سويلم، محمد علي الشوابكة، معجم مصطلحات العروض والقافية، دار البشير للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،جامعة موتة،1991،ص37

[5] – الزابيت درو، الشعر كيف نفهمه ونتذوقه، تر: د محمد إبراهيم الشوش، بيروت ، 1961 ص50

[6] – أحمد مبارك الخطيب، الانزياح الشعري عند المتنبي، مرجع سبق ذكره، ص139

[7] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين: مفدي زكرياء ومصطفى الغماري، دراسة نقدية أسلوبية موازنة، دار قرطبة للنشر والتوزيع، ط1، 2015، ص194

[8] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، المرجع السابق،ص186

[9] – مصطفى بلقاسمي، الإسلامية في شعر مصطفى الغماري، مذكرة ماجستير، قسنطينة، الجزائر ،1994، ص275

[10] – إبراهيم أنيس ، موسيقى الشعر، *مكتبة الأنجلو المصرية، ط 2، 1952، ص190*

[11] – محمد الفاخوري، موسيقى الشعر العربي،مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، سورياحلب،1981،ص33

[12] – السعيد الورقي، لغة الشعر العربي الحديث، مقوماتها الفنية وطاقاتها الابداعية، دار النهضة العربية، بيروت،1984،202

[13] – شكري عياد، موسيقى الشعر، مرجع سبق ذكره، ص186

[14] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سبق ذكره،ص192

[15] – أحمد مبارك الخطيب، الانزياح الشعري عند المتنبي، مرجع سبق ذكره، ص142

[16] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سبق ذكره،ص192

[17] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سبق ذكره،ص192

[18] – عبد الحميد راضي، شرح تحفة الخليل،العروض والقوافي،مؤسسة الرسالة،بغداد،ط2،1975،104

[19] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سابق ،ص193

[20] – أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي، العمدة في محاسن الشعر و آدابه و نقده، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ج 1،ط5 ،1981 ، ص154

[21] – أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي، العمدة في محاسن الشعر و آدابه و نقده ، مرجع سبق ذكره، ص15

[22] – إبراهيم عبد الله عبد الجواد، العروض بين الأصالة والحداثة،ط1،ص177

[23] – عز الدين إسماعيل،الشعر العربي المعاصر، قضايا وظواهره الفنية والمعنوية، دار العودة،دار الثقافة،لبنان،ط3،1981،ص115

[24] – الغماري صوفي النزعة، ولعل ذلك ما جنح به إلى الاهتمام بحرف النون، ولا يخفى ما من رمزية لهذا الحرف عند المتصوفة، فهو مسلك الكشف التأملي التوحيدي الذي لا ينفصل فيه الحق – أو العقل الأرفع – عن صاحب التجربة، إلى حدود الفناء بالذات الإلهية.

[25] – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سابق ،ص197

[26] – الزحاف: تغيير يعتري الحرف الثاني من السبب الخفيف أو الثقيل.والعلة: تغيير يطرأ على الأسباب والأوتاد إذا كانت في آخر التفعيلة، ولا يلحق إلا الأعاريض والضرب. محمود فاخوري، موسيقى الشعر العربي، ط،جامعة حلب1981،ص126،12

[27] – ابن الشيخ جمال الدين، الشعرية العربية، دار طوبقال، 1996 المغرب، ص85

[28] – العربي عميش، خصائص الإيقاع الشعري، بحث في الكشف عن آليات تركيب لغة الشعر،ط1،دار الأديب، وهران 2005، ص119

[29] – الانزياح الشعري عند المتنبي،أحمد مبارك الخطيب،مرجع سبق ذكره ،ص144

[30] – قدامة بن جعفر، نقد الشعر، مرجع سابق، ص180،179

31 – حسن فتح الله،شعر الشباب في الجزائر،المؤسسة الجزائرية للكتاب،1987، ص202

32 – مصطفى محمد الغماري، ديوان أسرار الغربة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر،1982، ص61

34 – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سباق ،ص192

35 – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين المرجع السابق، ص206–213

36 – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين: مفدي زكرياء ومصطفى الغماري، المرجع السابق،ص217

37 – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين: مفدي زكرياء ومصطفى الغماري، مرجع سبق ذكره،ص218

38 – مصطفى محمد الغماري، ديوان أسرار الغربة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر،1982، ص157

39 – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين: مفدي زكرياء ومصطفى الغماري، دراسة نقدية أسلوبية موازنة، دار قرطبة للنشر والتوزيع، ط1، 2015، ص210

40 – عبد المالك بومنجل، الموازنة بين الجزائريين، مرجع سبق ذكره، ص 212

41– شوقي ضيف: في النقد الأدبي، دار المعارف، مصر، ط6 ،1981، ص67

42 – شوقي ضيف: المرجع السابق، ص29

43 – يوسف حسين بكار، بناء القصيدة في النقد العربي القديم، دار الاندلس، بيروت، ط2، ص 197

44 – أحمد مبارك الخطيب،الانزياح الشعري عند المتنبي،مرجع سابق،ص151

45 – أحمد مبارك الخطيب،الانزياح الشعري عند المتنبي، مرجع سبق ذكره، ص152

46 – أحمد مبارك الخطيب،الانزياح الشعري عند المتنبي، مرجع سابق،151

47 - محمد ناصر، مقدمة ديوان أسرار الغربة، مرجع سبق ذكره، ص09

اللغة الشعرية في معمار الشعر التقليدي

والشعر الوجداني الجزائري

الأستاذ: مسعودي رمضان

جامعة ادرار

ملخص:

إن أبرز ما اهتم به الشعراء الوجدانيون الجزائريون في عمود شعرهم؛ اللغة الشعرية الموحية، إذْ بها يهزّون مشاعر ووجدان المتلقي، فهل كان عند الشعراء التقليديين شيء من الاهتمام باللغة الشعرية في إبداعاتهم، أم كانت لهم اهتمامات بخصائص شعرية أخرى استهدفوا بها تحقيق غايات أرادوها؟ في هذه المقالة أردت إبراز مميزات اللغة الشعرية عند مفدي زكريا بصفته شاعر وجداني، وأعقد من خلال ذلك موازنة بين أنموذجات من شعره وشعر بعض الشعراء التقليديين؛ بغرض استجلاء الوسائل التي اعتمدها كلفريقفي تأثيره على المتلقي، ومدى هذا التأثير قوة وضعفاً.

Résumé

Les poètes contemporains s'imposent dans leur texte à l'image qui fait craquer les sentiments des récepteurs, ce qui nous emmène à penser aux poètes traditionnels de leur principe de base dans leurs textes, ou leur inquiétude était pour d'autres buts littéraires pour réaliser des objectifs voulus.

توطئة

في البدءِ لنا وقفة مع الشعر التقليدي والشعر الوجداني. الشعر التقليدي مصطلح مأخوذ من النقد القديم، إذ وُصِفَ هذا النمط بأنه يلتزم بهيكل القصيدة القديمة، ويحافظ على الوزن والوحدة العضوية،إضافة إلى تقليد القدامى في صورهم وألفاظهم وتراكيبهم، ولم يحفلْ شعراء هذا النمط بالموسيقى الداخلية؛ إلَّا ما جاء عفواً في نظمْهِم، حيث كانوا ينظرون إلى الشعر بمنظارٍ لغوي، أي الشعر عندهم لا يُعدُّ شعراً، إلَّا إذا التزم حُسْن الصياغة اللغوية والوزن، فها هو ذا الشاعر فارس السِّنان واللِّسان (محمود سامي البارودي) يعترف بأنه يقلدُ، ويحاكي الشعراء الماضين حيث يقول:[1]

تكلَّمتُ كالماضين قبلي بما جَرَتْ ... به عادة الإنسان أن يتكلَّما

فلا يعتمِدني بالإساءةِ غافِلٌ ... فلا بدَّ لابنِ الأيْك أن يترنَّما

إنه يصف المتنكبين لهذه الطريقة بالغفلة والجهل؛ ذلك لأنه ما من مبتدئ إلّا ويأخذ ممن سبقه.

ولقد اهتم الإصلاحيون التقليديون في الجزائر بهذا النوع من الشعر، وكان رائدهم في ذلك الشيخ البشير الإبراهيمي، حيث كان شعراء تلك الفترة يوشِّحُون أشعارهم بمواعظ دينية وقبسات من القرآن الكريم، يقول الشيخ عبد الحميد بن باديس: «**الشعر العربي هو أصل ثروتنا الأدبية، وأصل بلاغتنا، ومرجع شعرائنا في اللغة والبلاغة العربية، والاستفادة منه أمر ضروري لحفظ هذا اللسان المبين؛ فكيف نبني دعوتنا إلى توسيع الشعر العربي بالتَّزْهيدِ فيه**»[2]وقد كانت الفكرة عندهم لمفهوم الشعر لا تغادِرُ التعريف المتداول: «**الشعر هو الكلام الموزون المقفى، السَّهل العبارات، ذو الخيال البديع، والاستعارات البليغة الفائقة، والمعاني الرقيقة الشائعة دون الغريبة، لأن البلاغة، ما فهِمَتْه الخاصة والعامة**»[3]

فتواصوا بالحق والصبر فيه والتواصي تضامن وجهاد[12]

كان الشعراء التقليديون الإصلاحيون شغوفين بشعراء مدرسة الأحياء معجبين بهم، أمثال البارودي وأحمد شوقي وحافظ إبراهيم ...، لأن مثل هؤلاء الشعراء (شعراء مدرسة الإحياء) وضعوا أيديهم على موطن الدَّاء عند شعراءِ الإصلاح التقليديين في الجزائر.

أما الشعر الوجداني؛ فهو ذلك الشعر الذي تبرز فيه ذاتية الشاعر، سواء عبر إحساساته ومشاعره الخاصة، أو صوَّرَ إحساسات ومشاعر الآخرين، ولوَّنها بخواطره وأفكاره[4]، ومن أهم دوافع هذا النوع من الشعر الغنائي، هو الألم والمعاناة ومرارة التجربة، فهو ينطلق من قلب الشاعر ليتوجَّه إلى قلبه موحِّداً بين الذات والموضوع، إذْ يتحول الشاعر إلى نبعٍ ومصبٍ في آن معاً، أما الأغراض الغنائية الأخرى؛ فتنبع من قلب الشاعر لتتدفق في ذوات الآخرين « فالشعر الغنائي أعمُّ من الشعر الوجداني، والشعر الوجداني، هو ذلك الشعر الغنائي الذي تسيطر عليه العاطفة»[5]، ويتصف بصدق التجربة بعيداً عن التستر والتّصنّع، كل ذلك بشفافية صادقة، وبشكل عفوي، كأنما الطير يشدو على أغصان الدّوحة الوارفة.

يتميز الشعر الجميل بموسيقاه الخارجية والداخلية، ولما يأْتَلِفِ التَّغَمَانِ، تتحقق اللغة الشعرية، واللغة الشعرية تعني «كلما ليس شائعاً، ولاعادياً، ولامصوغاً في قوالب مستهلكة»[6]. هكذا الشعر يُعْتبر خروجاً عن اللغة العادية أو المعيارية، فهو يهدِمها ليعيدَ بناءها من جديد بشكل متناسق آخر يشدُّ الانتباه، وبهذا يمكننا القول؛ إن الشعر نشاط لغوي « ينهض على إعادة النظر في النظام اللغوي المتعارف عليه، قصد خلق ذرىً تعبيرية جديدة »[7]، فالألفاظ في لغة النثر تتطابق دلالاتها، ولا تقبل التأويل؛ بينما نجدُ في لغة الشعر عكس ذلك، إذْ تحلق دلالة الألفاظ بعيداً عن المعنى الأول للسياق، ولهذا فالتعريف العام للغة الشعرية « هي كلّية العمل الشعري، أو النسيج الشعري، بما يشتمل عليه من مفردات لغوية وصورٍ شعرية وموسيقى»[8]

تحلينا هذه التوطئة إلى التساؤل التالي: هل اهتم شعراءُ الإصلاح التقليديون باللغة الشعرية، أم كلٌّ اتخذ سبيله في(اللغة)[9] التي يعبر بها عن وجداناته وانفعالاته؟

اللغة الشعرية عند شعراء الإصلاح التقليديين في الجزائر:

إننا لا نجدها (اللغة الشعرية) بارزة عندهم، أمثال الشعراء: محمد سعيد الزاهري، أبو اليقظان، محمد العيد آل خليفة ...ذلك لأنهم اعتمدوا العبارات الجاهزة والصور المسترجعة من الذاكرة، وهذا ما يجعل اللغة الشعرية لغةً مُبَاشِرَة تفتقر- في أكثرها - للإيحاء، والصور الفنية؛ لأن شعرهم كان موضوعياً غايته الإصلاح، والأمثلة على ذلك تؤيد ما نقول:

يقول الشاعر محمد العيد آل خليفة[10] في وقفة له على قبور الشهداء في عيد الأضحى سنة **1956**م[11]

رَحم الله معشَر الشهداء وجزاهم عنا كريم الجزاء

وسقى بالنَّعيم منهم تراباً مستطاباً معطَّرَ الأرجاء

أيها الزَّائرون ساعة طُهْرٍ قدسي وعزة قَعْسَاء

شهداء التمدين في كل عصرٍ سرُجُ الأرض بل نجوم السَّماء

لم أجدْ في الرجال أعلى وساماً من شهيد مخضَّبٍ بالدِّماء

يتجلى لنا من خلال هذا المقطع في القصيدة، كيف أن اللغة جاءت تقريرية مُبَاشِرَة، تفتقد للَّمْسة الفنية، فهي أفكار مساقة في لغة نثرية، لأن هذا النَّظم يمكن أن يحوّل بألفاظه إلى مقالة أو خطبة؛ فلا فرق.

كما نجد **محمد العيد** يعتمد على الاقتباس من القرآن كثيراً في لغته الشعرية، وكيف لا يكون ذلك، وهو المتشبع بالثقافة الإسلامية، وغايته التمسك بالعقيدة، كأن يقول:

والأمر ذاته نجده عند الشاعر أبي اليقظان[13] ، فهو أيضاً لا يحيد عن هذه التقريرية، وهذا ما نجد مثالاً له في قصيدته **وداع الوطن**[14]:

بـــــلادي منبـــــت العُظَمــــــا وداعـــــــا فقــــدْ أزف الرَّحيـــــل بنـــــا سِراعـــــــا

سنرحـــــــلُ والقلوبُ لديك تبقـى تُحيِّــــــي دائمـــــــاً تلـــــك البقاعـــــــا

سنرحـــــــلُ(يا مِزَابُ) غداً لتحيا عُلاكِ فتصبِـــح الحرَّ المُطَاعـــا

فكم في السيـــــر من نفعٍ عظيمٍ لشعب حلَّـــــه ضعفٌفضاعـــا

وهل نهضت بـــــــلادُالضَّعفِ إلَّا بفضل السيـــــر في الأرض اطَّلاعا

تبدو النزعة التقريرية المُبَاشِرة واضحة، إذْ هي شاحبةُ الوجه بحاجة إلى ما يجعلها متوهِّجة تأخذُبالألباب، فأيّة صورة شعرية تلتمس من قوله؟

كذا **بلادي مَنْبت العظمـــــا وداعـــا فقد أزف الرَّحيـــــل بنا سراعـــا**

نجدُ

الشاعر محمد سعيد الزاهري في قصيدة أبو العلياء، وهو يودِّ عفيها (الأمير خالد محيي الدين) أحد أحفاد الأميرعبدالقادر،حيننفَتْهفرنساإلىمصر،بسببإصرارهعلىحقالجزائرييننبعدمشاركتهمفيالحربالعالميةالأولى؛التيكان (الأميرخالد) أحدالمشاركينفيها لصالح فرنسا والتحالف، يقول:[15]

لــــئن كنـــت فـــي أفـــق الجزائـــر كوكبـــاً فقـــد لُحْـــتَ فـــي الإســـكندرية كوكبـــا

أَما كان قُرْبُ الشمس عند شروقها شـــبيهاً بقـــربِ الشـــمس تقصِـــدُ مغربـــا

لَعَمْري لقد خلَّفت فينا مآثـــراً يعز علينا أن نضَيِّعَهَا هَبَـــا

وعلَّمْتَ النشأ كيف يَسْعَى إلى العلا فأمْسَى على طرق المعـــالي مُدرِّبا

فأنت أخو العلياء والبطـــل الذي إذا جدّجِدٌّ زادَ منه تقرُّبـــا

شاعرنا (الزاهري)يعبر بكل عفوية عن عواطفه تجاه الأمير، فلا يجد نفسه مضطراً لتمزيق النظام اللغوي قصد خلق دلالات جديدة، تدفع المتلقي إلى إعمال فكرهليقرأ الصورة بمنظاره الخاص، بل قدم له الفكرة واضحة جلية غير مختفية وراء الأسْطُر والكلمات.

ومن الشعراء التقليديين الذين أخذوا بمذهب البارودي في المعارضة والمحاكاةالشاعر (أحمد سحنون)، حيث عارَضَ قصيدة محمود غنيم، **(أنا وابنتاي)**[16]، 1937م

وأطيَبُ ساعِ الحَيَاة لديَّـــا عشِيّةَ أخلو إلى ولديَّـــا

وأيةُ نجوى كنجواي طفلي يقول:أبي،فأقول:بنيَّـــا

يقول شاعرنا (سحنون) على الوزن والقافية والروي قصيدته(ابنتاي)[17]سنة1952م.

تَبَوَّأتُمَـــــا مُهجتي يابنتيَّا ولازم طيْفُكُمَا مقلتيَّـــــا

وأسمع صوت الحيـــاة الرَّخيم إذا مسّ صوتا كُمَا مَسْمعيَّا

متى عدتُ إلى البيت أقبلتمـــا قَطَاتيْـــنِ خفَّاقتين إليَّـــا

وكلتاكُمَـــا تتشبَّث بي وتثني على عنقها ساعديا
وأنسى متـــاعب يومي فلا أحسَّبها بعد ذلك شيـًا

التقليد جليٌّ عند الشاعر، فهو في هذا المقام يعارض الشاعر غنيم، وينسج على منواله، وقد اتَّصَفتِ اللغة عند الشاعرين المعارِضُ والمعارَضُ بالتعبير المباشر، والعزوف عن الانزياحات والنصوص الغائبة أو ما يُسمى (الغموض).

إنّ القارئ لمثل هذه النصوص، لا يجد فيها ما يهزُّ وجدانه، ويحرك عاطفته؛ عدا ما نجد من لذة موسيقية خارجية؛ ذلك لأن لغتها الشعرية معجمية غايتها إيصال الفكرة بالدرجة الأولى و«لم يكن الشاعر الإصلاحي – إلا نادراً – ينظر إلى اللغة من جانبها الجمالي، بهدف إثارة الإحساس الفني لدى المتلقي؛ بقدر ما كان يهدف إلى إيصال أفكاره إليه، ولقد كان ينظر إلى الشعر بوصفه وسيلة من وسائل الإصلاح»[18].

من النقاد العرب مَنْ وجد المبرّر الذي دفع هؤلاء الشعراء التقليديين إلى عدم الانجراف مع موجة التجديد، عن ذلك يقول نسيب نشاوي: «لكن الظروف الحرجة التي ظهر فيها هذا الشعر المعبر باللغة العربية، لم تكن لتتيح له الانطلاق الكامل في المسارات الإبداعية، والدعوات التجديدية في هيكل القصيدة وبنائها الفني، ذلك أنه كان في شغل شاغلٍ عن ذلك كله؛ فقد كان مشغولاً بمواكبة الأحداث والتغني بالجهاد والنضال والدعوة إلى وحدة الوطن، والدعوة إلى وحدة الجزائر..كان يدعو إلى المقاومة من خلال الشكل التقليدي»[19]

ورغم هذه التقريرية؛ فإن لغتهم الشعرية كانت سليمة التركيب تبتعد عن العاميّة وعن الإسفاف الذي عُرِف به الشعر في عصر الضعف. وليس ذلك إلا لأنهم يتوجهون بشعرهم إلى غيرهم؛ لا إلى ذواتهم، يستهدفون إقناع المتلقي . في تلك الفترة العصيبة بآرائهم، ولا يكون ذلك بغير الألفاظ الواضحة والمعاني الرقيقة.

والسؤال الآن، هل كانت هذه النزعة التقريرية واللغة المباشرة سائدة في أشعار الشعراء الجزائريين عامة في تلك الفترة، أم أن هناك من عَزَفَ عن هذا التقريرية والفكرة الجاهزة؛ وحاوَل أن يكون شعره مفعماً بالحيوية تتدفّق ألفاظه قوةً ومشاهدَ جمالية؟

اللغة الشعرية في اللهب المقدس لـ (مفدي زكريا)[20]

إذ كان هؤلاء الشعراء التقليديـــون اعتمدوا الفكرة الجاهزة والتقريرية في شعرهـم؛ و اعتمدوا الاقتباس من القرآن الكريم لتغذية لغتهم الشعرية؛ فإننا نجد شاعر الثورة مفدي زكريا– وهو ابن المدرسة القرآنية والمتشبع بتعاليم الإسلام –أيضاً– قد خرج عن مسار ونهجالشعراء التقليديين«فكان شعره يقترب من لغة الاتجاه المحافظ ، ولا سيما في قصائده الذاتية ... »[21]، وإن كان شعره يمتلئ بكثير من الاقتباسات من القرآن الكريم،إلا أنه كان ينبض حيوية وصدقاً فنياً، ولم يكن يهتم بإيصال الفكرة فقط للمتلقي، وإنما كان شعره يتفجر صوراً وطاقة،تبعث في النفس انفعالاً وتوتراً؛ ليعيش المتلقي مع الشاعر هواجسه وأحاسيسه، ولإبراز اللغة الشعرية والصدق الفني.نقتطف مقاطع دالة على ذلك من **اللهب المقدس.**

أول قصيدة يفتتح بها الشاعر (اللهب المقدس) هي قصيدة (الذبيح الصاعد)[22]:

قـــام يختـــال كالمســـيح وئيـــدا يتهـــادى نَشْـــوان يتلـــو النَّشـــيد ا
باســـمَ الثَّغـــر كالمـــلائِك أو كـــا لطفـــل يســـتقبل الصـــباح الجديـــد ا
شـــامخاً أنفـــه جـــلالاً وتيـــهاً رافعـــاً رأسَـــه ينـــاجي الخُلـــود ا
رافـــلاً فـــي خـــلاخلَ زغـــردَتْ تمـــلأ مـــن لحـــنها الفضـــاءَ البعيـــدا
حـــالماً كالكليـــم كلَّمـــه المجْـــد فشـــدّ الحبـــال يبغِـــي الصُّعـــودا
وتســـامى كـــالرُّوح فـــي ليلـــة القـــدر ســـلاماً يشـــعُ فـــي الكـــون عيـــدا

وامتطــــى مــــذبح البطولـــــة معراجـــاً ووافـــــى السَّـــــماء يرجـــو المزيـــــدا

وتعـــــالى مثـــل المـــــؤذن يتـــــلو كلمـــــات الهُـــدى ويــــدعو الرُّقـــــودا

صـــــرخة ترجِـــــفُ العـــــوالم منـهـــا ونــــــداءٌ مضـــــى يهـــــزُّ الوجـــــودا

«اشـــــنقوني فلسْـــــتُ أخشـــــى حبـــــالاً واصـــــلبوني فلسْـــــتُ أخْشَـــــى حديـــــدا

واقـــضِ يـــــا مَـــوْت فيمـــا أنـــت قـــاضٍ أنـــــا راضٍ إن عـــــاش شـــــعبي ســـــعيدا

أنـــــا إن مـــــت فـــــالجزائر تحيـــــا حـــــرة مسْـــــتقلة لَـــــنْ تبيـــــدا»

نجد الشاعر – مفدي زكريا– في لغته الشعرية وجدانياً، فالتيار الوجداني هو السبيل للوصول إلى العواطف. إذْ لا يتقيد الشاعر بالمواصفات والقوالب التقليدية المعروفة عند التقليديين المحافظين،فهو متمرد على القيود والقواعد اللغوية المتوارثة، وكذا الألفاظ والتراكيب ذات المعاني الذهنية المألوفة، فحين يقول الشاعر:

قـــــام يختـــــال كالمســـــيح وئيـــــدا يتهـــــادى نشـــــوان يتلـــــو النَّشـــــيدا

فإننا نجدُ في تشبيهه هذا تمرداً على القوالب التقليدية؛ فهو يشبه الشهيد بالمسيح عيسى عليه السلام وهو يتقدم ليُصلبَ، ومثل هذا التشبيه يَعْزِف التقليديون عن استعماله، ليس عزوفاً عن شخص عيسى عليه السلام؛ إنما ابتعاداً عن توظيف ما يتعلق بالمسيحية، وهي ديانة جَبَّها الإسلام.

كما أننا نجد اللغة الشعرية في قصيدة (الذبيح الصاعد) «لغة هامسة تتصاعد في نغم هادئ حزين فتشعر بأن كل لفظة من ألفاظ القصيدة تتفجر من أعماق الشاعر لتصف هذا المشهد المريع...»[23].

لقد وُفِّقَ الشاعر في تجميع جسم القصيدة وبناء معمار قويّ؛ليشُدَّ وجدان القارئ ويعيش تفاصيل حركاتها لحظة بلحظة؛ بحيث يجعلنا نعيش المأساة، ويجعلنا في الوقت ذاته نتشجع لمواجهة النوائب.لقد استغل الشاعر كل ما في الألفاظ من طاقة إيحائية، نغماً وصورةً ومعنىً.

نجد الإيقاع الصّوتي ذاته في القصيدة يتناغم مع الموقف،ولعله يتجلى في استعمال روي (الدال)، فالدال حرف نطعي يتصف بالجهر والشدة والانفتاح، فالانفجار الذي يتصف به دليل على تلك الثورة على العدو، وعدم الخوف منه، ولقد تجلى ذلك في صرخة الشهيد:

«اشـــــنقوني فلسْـــــت أخْشـــــى حبـــــالاً واصـــــلبوني فلســـــت أخشـــــى حديـــــدا»

وفي قصيدة (زنزانة العذاب رقم73)[24] ، نجد للشاعر تجربة تنبض بالحياة، فلقد عاش وقائع العذاب بشتى صنوفها في جميع أجزاء جسمه؛ ورغم ذلك أكد بتحديه أنه يعرف مآله، ولا خوف من مجرمٍ لا يرحم.

ســـــيان عنـــــدي مفتـــــوحٌ ومنغلـــــق يـــــا سِـــــجنُ بابُـــــك أمْ شـــــدّتْ بـــــه الحِلَـــــقُ

أمِ السّـــــياط بهـــــا الجـــــلادُ يلهبنـــــي أمْ خازنُ النارِ يكويني فأصْطَفِقُ

والحـــــوضُ حـــــوضٌ وإنْ شـــــتَّى منابعُـــــهُ ألْقَـــــى إلـــــى القعـــــر أم أسْـــــقَى فأنْشَـــــرِقُ

ســـــرِّي عَظِـــــيمٌ، فـــــلا تعـــــذيبَ يسْـــــمَحُ لـــــي نطقـــــاً وربَّ ضِـــــعافٍ دونَ ذا نَطَقُـــــوا

في هذا المقطع الذي افتتح به الشاعر قصيدته، يرسم لنا مشهداً حياً لأشكال العذاب التي ذاقها بالسجن من ضرب بالسياط وكيٍّ بالكهرباء، وغطس في الماء حتى الشَّرَق وانعدام النفس، ورغم ذلك لم تُهْزَم إرادته ولم يأخذ منه العدو معلومة واحدة،لذلك قال: " وربَ ضعافٍ دون ذا نطقوا " ويواصل الشاعر لغته الشاعرية الهادئة الموحية بتصوير شعريٍّ واضحٍ دقيقٍ.

يـا سـجنُ مـا أنـت؟ لا أخشَـاكَ تعرفنـي — مـن يحـذق البحـرَ لا يحـذِق بـهِ الغـرقُ

إنـي بلَوْتُـك فـي ضـيقٍ وفـي سَـعَةٍ — وذقـتُ كأسـك لا حقـدٌ ولا حنَـقُ

أنـامُ مـلْءَعيوني، غبطـةً ورضـىً — علـى صياصـيك، لا هـمٌ ولا قلـقُ[25]

طـوع الكـرى وأناشِـيدي تُهَدْهِدُنـي — وظلمـة الليـل تغْرِينـي فأنطـلقُ

والـرُّوح تهـزأُ بالسَّـجان سـاخرةً — هيهـاتَ يـدركُها أيـّان ينزلـقُ

تنسَـابُ فـي ملكـوتِ الله سـابحةً — لا الفجـرُ إنْ لاحَ يفشـيها ولا الغسَـقُ

لا ريب أن هذا المقطع يشد القارئ لحسن تنسيق الصورة الشعرية فيه، ودقة البناء الفني ومتانته، ويتجلى ذلك من خلال لغته الراقية، وحبكة ألفاظه التي جعلت الصورةَ فنية تامة.

كما أن لغتهالشعرية«متأثرة إلى حد بعيد بعوالم الرومانسيين وما يشيع في أجوائهم من التعابير الحالمـة، وأجواء أبي القاسـم الشابي تلقانا في ألفاظهـا

وتعابيرها ...»[26]في هذ المقطع وغيره.

إننا نجد الشاعر في قصيدتي (الذبيح الصاعد) و(زنزانة العذاب 73) قد استعمل في كليهما روياً يناقض ما فيهما من مأساة وحزن، ولتطلعْ على هذا الجدول المحدد للصفات التمييزية:

إنّ استعمال هذين الحرفين لدليل على الإرادة والقوة والانفجار في وجه العدو، وعدم الرضوخ لإرادته، فالشاعر لا يرغبُ في أن يتسمَ بالحزن والخضوع رغم هول الموقف، فهو يعرف ألَّا رأفة سيجْلبها الضعف والهوان والخنوع.

الدال	م. نطعي	مجهور	شديد	مستفل	منفتح
القاف	م. لهوي	مهموس	شديد	مستعلي	منفتح

لم يكن الشاعر (مفديزكريا) ثائراً على العدو فحسب؛ بل كذلك كان ثائراً على المستوطنين الذين اعتبروا أنفسهم أصلاء من أبناء الجزائر العميقة، ومن ضمن ما قاله فيهم هذا المقطع من قصيدة (إلى الذين ثاروا)[27]

ما للعصابة في الجزائر مالـها — مـا للجبـابره سـاجدين حيالـها

ما للعصاة على العتـاة تمردَتْ — فـغدَتْ تصـبّ علـى الـرؤوس نِكَالهـا

مـا بالهـا بعـد الـدَّلال تنكَّـرتْ — لبلادهـا؟ ومَـنِ الـذي أوحـى لـها؟

فهـل الجزائـر أخرجَـتْ فضلاتِـــها ... وهـــل الجزائـــرُ أخرجــت أثقالَــــها؟

أم هـل فرنسـا أسـرفَتْ فـي عسْفِــها ... فأذاقهـــا عـــدلُ الســـماء وبالــــــها

فقــدت فرنســا رُشْــدها وصوابـــــها ... وغــدَتْ تســجِّل فـــي الأنـــام ضَلالـــها

دعْهَــا مــع الأحــداث تحصِـدُ زرعَهَــا ... وذَرِ الزمــــان يعجِّـــل اضْمِحْلالــــــها

في هذا المقطع تظهر جلية تلك الصورة التي يعتمد في رسمها على لغة القرآن الكريم، فمن أمثلة ذلك:"**على الرؤوس أنكالها**" "**من الذي أوحى لها**" "**أخرجت أثقالها**"[28].وشعر (مفدي زكريا) مليء بهذه الاقتباسات من القرآن الكريم رغبة في نفث روح إسلامية؛ لتتفاعل العزيمة والإرادة، فتتدفع بقوة إيمانية لأخذ حقوقها. من ذلك ما ورد في قصيدة(الذبيح الصاعد):

"واقضِ ياموت فيما أنت قاضٍ ... أنا راضٍ إنْ عـــاش شعبي سعيدا"[29]

وما ورد في القصيدة التي نظمها تخليداً للذِّكرى الثالثة للثورة عام **1957**م بتونس، وأُلْقِيتْ نيابة عنه، وهو في السجن.

دعـــا التـــاريخ ليْلَـــكَ فاسْـــتَجاب ... (نـــوفمبر)هـــل وفيــت لنـــا النِّصـــابا

"وزلـــزل مـــن صياصـــيها فرنســـا ... وأحدث في حكومتـــها انقلابـــا"[30]

إن جنوح الشاعر لمثل هذه الاقتباسات من القرآن الكريم، لا يقدَحُ في كون لغته الشعرية لغة موحية، لأنه يختار من الألفاظ والتراكيب الجاهزة ما يخدم هذه الصورة الفنية، وذلك جليٌّ في شعره، وخاصة في اللهب المقدس.

اللغة الشعرية في الشعر الحر وحسن سبك القافية عند مفدي زكريا:

لم يقتصر الشاعر (مفدي زكريا) على كتابة الشعر العمودي، بل كذلك مال إلى التجديد الرصين . على حد تعبيره . وأفرغ من خلاله شحناته وانفعالاته في لغة جديدة وألفاظ متناغمة. يقول في كلمته الافتتاحية من ديوانه (اللهب المقدس)«ويجسد فيه رواد التجديد الرصين، ما يدعم عقيدتهم في أنَّ عمود الشعر العربي، يبقى شامخاً أمام أي تجديد في التعبير والتفكير في حدود الشخصية الذاتية للغة التي صمدت في وجه الزمن»[31].

ومن قصائد التفعيلة للشاعر مفدي زكريا قصيدة (أنا ثائر)[32]

- في الحنايا

وسواد الليل قائـــم

مالت الأكوان سكرى

ثملاتْ

أودعتها مُهْجة الأقدار سرا

. في الزوايا

بين سهران ونائـــم

ونجوم الليل حيرى

حالماتٍ

ضارعاتٍ، بثَّالغيبُ فيها أمرا

. والمنايا

بين مظلوم وظالـــم

مثقلات ضقن صــبراً

جاثماتٍ

ظلْنَ يرقبْنَ متى يطلعُ فجـرا

في هذا المقطع من قصيدة (أنا ثائر)نجد تأثُّر الشاعـرِ جلياً بالرومانسيين،وما يشيع في أجوائهم من التعابير الحالمة، فهم يميلون إلى الطبيعة ليمْتزجوا بها، يشكونهاهمومهم، كما أنهم شغوفون بالانزياحات؛أي أنهم يؤثرون ما يسمى بالمبادلات الرمزية بحيث يستطيع الشاعر أن يشبه المؤثرات البصرية بالمؤثرات السمعية أو اللمسية، لا لأن بينها تشابهاًخارجياً؛ بل لأن وقعها في النفس متشابه، وهذا ما كان يسميه **(رامبو)**[33]بتشويش الحواس [34].

ومن ضمن استعمالاته الانزياحية الرمزية في هذا المقطع :**(الأكوان سكرى ثملات، مهجة الأقدار، نجوم الليل حالمات)** لقد استعار الشاعر من الطبيعة عناصرها؛ لِيُظْهِر ما يختلج في نفسه من حرقة في السجن وعذاباته على أيدي زبانية قُسَاة.

إن هذا التجديد في اللغة الشعرية عند **مفدي زكريا** وعند الوجدانيين عامة «قد عرف انتشاراً في الشعر العربي في الثلاثينات و الأربعينات، ولا سيما عند شعراء جماعة أبولو الوجدانيين اللذين يعدّون من رواد الأدب الرمزي الفرنسي خاصة **رامبو و بودلير**»[35].

رغم القالب الشعري الذي استخدمه الشاعر إلا أنه لا زال أسير القافية والوزن، لقد اختار بحر (الرمل) بينما تنوعت القافية وتناوبت، وهذا ما أطلق عليه الشاعر (التجديد الرصين) دون إخلال بعمود الشعر. فحين نقرأ القصيدة كاملة نجد التماسك الذي شكلته اللغة الشعرية المحكمة، فكأننا نقرأ قصة تتدرج من المقدمة إلى العرض فالخاتمة؛ لتشكل اللغة الشعرية في النهاية صورة شعرية متناسقة واضحة.

في نهاية هذه الورقة نخلص إلى النتائج التالية:

–إن الشعر التقليدي في الجزائر كان شعراًيستهدف الإصلاح،إصلاح النفوس والأخلاق وتربية المواطن على محبة الوطن ومجابهة المستدمر.

– شعراء الإصلاح التقليديون،لم يكونوا شغوفين باللغة الشعرية والصور الفنية؛ بقدر ما كانوا مهتمين بتبليغ الرسالة واضحة غير مختفية وراء الزُّخرف اللفظي والغموض المقصود.

– إن عبارة (الشعر الإصلاحي) لست مقصورة على الشعر التقليدي، لأنه يمكن لأي نوع من أنواع الشعر أن يكون إصلاحياً يستهدف إصلاح المجتمعفي جانب،أو جوانبَ من الحياة الاجتماعية، وثقافية، وتربوية، ودينية، ووطنية ...ولعل عبارة شعراء الإصلاح أقوى دلالة في هذا المقام.

– اعتماد التقليديين على الفكرةِ الجاهزة والتقريرية، فَرَضَه الواقع آنذاك، لأن عناصر الشخصية الوطنية كانت مضطهدة في الجزائر، وخاصة اللغة العربية،والعدو كان حريصاً على طمسها؛ ذلك مما دفع الشعراء إلى اعتماد الاقتباس من القرآن الكريم والتراث الديني لبناء قصائدهم الغنائية الموجِّهَة للسوك المتوافق مع مجتمعنا المسلم.

– ميل الشعراء الوجدانيين إلى اللغة ألشعرية الموحيَّة القوية، والصور الفنية الأخَّاذَة، كان يهدف إلى قوة التأثير على المتلقين،ودفعهم دفعاً إلى السلوك المرجو والمطلوب، ذلك ما تحقق مع أشعار (مفدي زكزيا) وغيره، والتي كانت وقوداً أَجَّجَ نار الثورة، واستنهض الهِمَمَ.

–مهما يكن من تَبَايُن بين شعراء الشعر التقليدي والشعر الوجداني، فإن كل منهم أدى رسالته وفق منظوره، تلك الرسالة التي كانت تؤكد بقوة على استرجاع الحرية والكرامة، ولقد تحقق ذلك بفضل ائتلاف فرسان السِّنان واللِّسان.

–وجود هؤلاء الشعراء جميعاً كان المنبع الصافي الذي أَلْهَمَ الشَّباب وجعلهم ينهلون منه، ليعرفَ الشِّعر في الجزائر– بعدها –انتفاضة مجيدة تَنْحَتُ من الألفاظ أقواها، ومن الصوَّر أجملها، فينشأ جيلٌ من الشعراء ذاع صيته في العالمين.

الهوامش:

1 نسيب نشاوى، مدخل إلى دراسة المدارس الأدبية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د. ط، 1984 ص 48

2 جريدة الشهاب، ج2، 6 مارس، 1930، ص 126

3 أحمد لكحل، ما هو الشعر؟ جريدة النجاح، عدد828 ،20مارس 1929، ص27

4 ينظر إميل ناصيف، أروع ما قيل في الوجدانيات، دار الجيل، بيروت لبنان، ط1، 1966، ص08

5 المرجع نفسه، ص12.

6 كوين جون، بناء لغة الشعر، ترجمة أحمد درويش، مكتبة الزهراء، القاهرة، د.ط، د.ت، ص35.

7محمد لطفي اليوسفي، في بنية الشعر العربي المعاصر، سراس للنشر، تونس، بيروت، لبنان، ط3، 1984، ص67.

8السعيد الورقي، لغة الشعر الحديث، دار النهضة العلمية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط3، 1984، ص67.

9وصف أدونيس لغة الشعر بلغة الإشارة، واللغة العادية هي لغة الإيضاح. يُنظر، أدونيس مقدمة للشعر العربي، دار العودة، بيروت، 1989، ص125-126.

10محمد العيد آل خليفة شاعر جزائري، ولد في عين البيضاء عام 1904 درس في بسكرة، ثم جامع الزيتونة، وبعد عودته أسهم مع جمعية العلماء في التحريض على مكافحة الاستعمار، له ديوان شعري، توفي سنة 1970.

11أحمد سيد محمد، إشراف عبد الرحمان شيبان، المختار في الأدب والنصوص، مصلحة الطباعة، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، د.ط، 1986، ص119.

12اقتباس من الآية الكريمة: «وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر»، سورة العصر، الآية 3.

13أبو اليقظان عالم وشاعر جزائري، ولد سنة 1888 في القرارة بغرداية، فقد أباه في صغره، فنشأ يتيما، درس بمسقط رأسه ثم في تونس، من مؤلفاته: حياة سليمان باشا، ديوان وحي الجنان من ديوان أبي اليقظان. توفي عام 1973.

14أحمد سيد محمد، المختار في الأدب والنصوص، مرجع سابق ص614.

15المرجع نفسه، ص412.

16 مدخل إلى دراسة المدارس الأدبية، نسيب نشاوي، مرجع سابق، ص142.

17 نفسه، ص142.

18محمد ناصر، الشعر الجزائري الحديث،اتجاهاته وخصائصه الفنية، **1925-1975**، دار الغرب الإسلامي، ط1،1985، ص 282.

19نسيب نشاوي، مدخل إلى دراسة المدارس الأدبية، ص141

20شاعر جزائري ولد سنة 1913 بغرداية جنوب الجزائر، بدأ حياته التعليمية في الكتّاب، ثم رحل إلى تونس حيث أتم دراسته، عاد إلى الجزائر ليلهب الحماس في الشعب بشعره، سجنه المستعمر خمس مرات، وفر آخرها من السجن عام 1959. من مؤلفاته: اللهب المقدس، إليادة الجزائر. توفي سنة 1977.

21محمد ناصر،الشعر الجزائري الحديث، ص 298

22قصيدة قالها في أحمد زبانا، الذي شهد إعدامه في سجن بربروس بالعاصمة، حيث كان أول شهيد جزائري يدشن المقصلة عام 1955.

23الشعر الجزائري الحديث، ص322

24إنها زنزانة مظلمة زج بالشاعر فيها بسجن بربروس، حيث أفرغت زبانية العذاب حقدها عليه وذلك يوم 28 افريل1955، فهاجت أعماقه بهذه الأبيات في تلك الظلمة الحالكة، وحفظها بيتاً بيتاً لاستحالة الكتابة.

25البيت فيه مجاراة لبيت المتنبي الذي يفخر فيه بنفسه وشعره قائلا:

أنام ملء جفوني عن شواردها ويسهر الخلق جراها ويختصم.

26محمد ناصر،الشعر الجزائري الحديث، ص324.

27نظمت إثر مهزلة السدود والحواجز التي أقامها المتمردون بالجزائر في 27 يناير1960.اللهب المقدس ص 156.

28اقتباس من سورة النازعات: «فأخذه الله نكال الآخرة والأولى» الآية 25. ومن سورة الزلزلة: «بأن ربك أوحى لها» الآية 5. «وأخرجت الارض أثقالها» الآية 2

29في الشطر اقتباس من الآية الكريمة في سورةطه: «فاقض ما أنت قاض إنما تقضي هذه الحياة الدنيا» الآية 72

30في الشطر اقتباس من الآية الكريمةفي سورةالأحزاب: «وأنزل الذين ظاهروهم من أهل الكتاب من صياصيهم وقذف في قلوبهم الرعب» الآية 26

31 مفدي زكري، اللهب المقدس،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 1983، ص4

32نظمها الشاعر أثناء فراره من السجن في طريقه إلى المغرب في مارس 1959م

33رامبو 1854-1891شاعر فرنسي من أبرز بنات المذهب الرمزي.

34أحمد سيد محمد، المختار في الأدب والنصوص، مرجع سابق، ص309.

35محمد ناصر،الشعر الجزائري الحديث، ص326

النّحو العربي في مرحلة النّشأة والبناء
قراءة إبستمولوجية

عبد الكريم بن محمد
كلية الآداب واللغات
جامعة محمد لمين دباغين- سطيف2

الملخص:

تبحث هذه المقالة في ظروف وملابسات نشأة النّحو العربي من زاوية المقاربة الإبستمولوجية وتهدف إلى الإجابة عن الأسئلة التي ما فتئت تطرح حول الخلفية المعرفية التي طبعت سير الدرس النحوي عند النحاة العرب الأوائل وعن المنهج البحثي المعتمد، والمصطلحات التي استعملوها والمستويات اللغوية التي طالها وصفهم وتحليلهم ، كما تحاول هذه الدراسة الخوض في قضية علاقة النحو العربي بالثقافات الأجنبية في مراحل تأسيسه الأولى.

Abstract

This article examines the circumstances of the emergence of Arabic grammar from the angle of epistemological approach, , and aims to answer questions that have been raised about the background knowledge.Tha twerefollowed by the first arab grammarians in their lesson grammar process ,in addition to the terms and language levels.This study also attenpts to deal with the reltionship between arabic grammar and foreign cultures in its first foundation stage.

Résumé

Cet article traite l'émergence de la grammaire arabe d'un point de vue épistémologique. Il se veut en fait une réponses aux questions liées aux composantes cognitives, méthodologiques, terminologiques du Cours de la grammaire arabe ainsi que les niveaux de la langue et la relation avec cultures étrangères.

حينما ينظر أحدنا في مسيرة نشأة وتطور العلوم والفنون قديما وحديثا، في مختلف الحضارات البشرية، وإلى طبيعة حركية محورها عبر مساراتها الزمنية المتعاقبة من لحظة الميلاد إلى مرحلة النضج والاكتهال يدرك منذ البدء أن زمن تشييد صرح الكثير من هذه العلوم تطلب حقبا زمنية طويلة تستوعب في أغلب الأحيان العشرات من أجيال العلماء لتنتج في الأخير تراكما علميا ومعرفيا وكما هائلا من الخبرات المتواصلة يأخذها اللاحق عن السابق، كل يضيف حسب طاقته وطبيعة زمانه وبيئته. لكن هذا الأمر انتفى أو كاد أن ينتفي في مسيرة نشأة علوم اللغة العربية عموما وعلم النحو على الخصوص، إذ شذّ في نشأته ومراحل بنائه واكتهاله عن هذه القاعدة. وظاهرة الشذوذ هذه ربمّا نجد ما يفسّرها ويبرر وجودها في ضوء طبيعة الإسلام ذاته، وما تميز به حركية خاصة وفريدة، ومن سرعة انتشار في أنحاء المعمورة في ذلك الزمن هذا من جهة، ومن جهة أخرى حاجة المسلمين المستعجلة إلى علوم مقننة للسان العربي لتحفظ سلامة النص القرآني وتضمن له الأداء والفهم الصحيحين في بيئة فشا فيها اللحن بسبب اختلاط العرب بغيرهم، ودخول الناس في الدين الجديد أفواجا "فلما كانت الفتوحات واختلاط العرب الفاتحين بالشعوب التي كانت تحت سيطرة الفرس و البيزنطيين والأحباش ودخول كثير من هؤلاء في الإسلام واضطرارهم إلى تعلم ما استطاعوا من العربية، وكان من بين هؤلاء الفاتحين وهؤلاء الشعوب اختلاط وأخذ وعطاء، تسرب الفساد إلى كثير من لغة العرب وبدأ يسمع كثير من اللّحن في التخاطب، قليلا في الأول ثم أخذ في الانتشار حتى لفت إليه أنظار المسؤولين وغيرهم من أهل الحلّ والعقد"(1) ومثل هذه الاعتبارات ينبغي أن تكون في المقام الأول لحظة قراءتنا الواعية للظّروف والملابسات التي أحاطت بالجو الاجتماعي العام – في بعديه الديني والثقافي- الذي كان سائدا في شبه

الجزيرة العربية، والذي تمخّض عنه ميلاد النّحو العربي. ويحتاج هذا النظر "إلى مزيد من التحديد والتّوضيح والضّبط؛ لأنّه لا يجوز أنْ نجازف بإصدار الأحكام على نظر القدماء في الواقع اللّغوي دون التّمكّن من الإطار العقدي والمنهجي الذي ظهر فيه هذا النّحو. لأنَّ نشوء أيّ بحث يجب أن يتمّ في إطار مشروع ثقافي علمي متكامل " (2) إذْ لا يمكننا أن نستوعب التّجربة النّحوية العربيّة دراسة دون أنْ تربط ببنية الذّهنية الإسلاميّة والثّقافة العربيّة السائدة في تلك المرحلة المقصودة بالملاحظة والبحث. ولا يمكن أنْ يتمّ ذلك إلا بالتّعرض الدقيق المحدّد إلى الظّروف

التي هيّأت الأرضية التي احتضنت نشأة النّحو العربي، وما وفّرته من شروط وحوافز نفسيّة، واجتماعيّة ودينيّة، وثقافيّة، وحضاريّة "إنَّ كثيرا من الدارسين اهتمّ بأثر الواقع القرآني على هذه الدراسات، لكن جملة هؤلاء الدارسين أغفلوا ما يكون قد علق بهذه الدراسات من آثار ظهور الحدث العظيم بدون شك، أي ظهور النبوة في شعب العرب. نحن اليوم ندرس ظاهرة النبوة وظهورها في الحجاز بشيء من الموضوعية والهدوء ونستعظم مع ذلك الانقلاب الذي أحدثته في بقاع من العالم من الناحية التاريخية والاجتماعية؛ ولكنّنا نتناسى الآثار البسيكوسوسيولوجية التي تكون قد تركتها في المجتمع الناشئ" (3) وظاهرة الشذوذ التي ذكرناها سالفا– لا شكّ– هي التي دفعت بعض الباحثين من العرب وغيرهم من المستشرقين إلى القول بتأثر النّحو العربي في وضعه وبنائه بالثقافات الأجنبية، كالثقافة الهندية واليونانية والسريانية(4).إذ لا يعقل في نظر هؤلاء أن يقوم صرح علوم العربية عامّة والنّحو على وجه الخصوص في فترة زمنية قصيرة جدا بالنسبة لمختلف مراحل عمر العلوم والفنون التي تنتجها عقول البشر على امتداد خط الزمن. لكن القراءة الواعية في الظروف والملابسات التي تمت الإشارة إليها أي تلك التي أحاطت بنشأة النحو العربي وبناء صرحه القويم تفند هذا الرأي المغرض، وتوصلنا هذه القراءة إلى النتيجة التي مفادها: أن النحو العربي ولد عربيا في بيئة عربية خالصة،لا تشوبها شائبة ولا دخيلة. ولد بالبصرة في أرض العراق بعيدا عن ضوضاء السياسة وأهلها،. والزمن الذي ولد فيه أيضا لم تسجل فيه رواية واحدة صحيحة – يطمئن إليها المنصفون من أهل العلم والفكر – توحي بتأثر واضعي النحو الأوائل بالثقافات الأجنبية. إن الطبقة الأولى من علماء العربية كانت ثقافتهم وعلمهم عربيين خالصين، وقد وهبوا إلى جانب علمهم الغزير قدرة فائقة في استنطاق واستقراء النصوص وتجريد دوالها واستعمال القياس،وقوة وبعدا في النظر و التأويل والتفسير والتدليل على صحة نظرياتهم وآرائهم في المسائل اللغوية بصفة عامة والمسائل النحوية بصفة خاصة.

إنّ هذه المواصفات التي اتصف بها الرعيل الأول من مؤسسي النحو العربي لهي من أهم المقاييس والشروط العلمية التي يشترط توفرها في الباحث في مختلف الميادين العلمية كما هو معروف في وقتنا الحاضر. وبهذه المواصفات استطاعت هذه الطبقة الأولى أنْ تؤسس لعلم جديد غير موجود من ذي قبل وأن تبتكر له مصطلحاته الدقيقة وتضع له المناهج المناسبة وتضبط له مدونته زمانا ومكانا،انتهاء إلى بناء النّظريّة اللّغويةّ الشاملة التي تضمنها "الكتاب" لسيبويه. وإذا كان المثل الروسي يقول إذا أردت أن تعرف طبيعة نهر فنبغي عليك أن تصعد ثانية إلى منبعه. فإن هذا المثل ينطبق إلى حد بعيد على طبيعة منشأ النحو العربي، بحيث سبقت نشوءه حركة ثقافية وعلمية ، بقيت ملازمة له بشكل حثيث تطلبه ويطلبها وكان قوام هذه الحركة الاهتمام بالقرآن الكريم قراءة ودراسة وتفسيرا.

بعد استقرار حركة الفتوحات الإسلامية، بدأ جمهور من العلماء ينظمون الحلقات في المساجد يقرئون الموالي القرآن الكريم بطريقة سليمة من اللحن ويفسرونه لهم معتمدين في ذلك على المسموع من كلام العرب الفصيح المتضمن أمثالا وشعرا وحكما. وتعد البصرة بحق الموطن الأصلي لنشوء هذه الدراسات القرآنية، إذ بعدما تم جمع القرآن في عهد الخليفة الراشد الثالث اتجهت العناية إلى النص القرآني قراءة ودراسة وتفسيرا. وبما أن القرآن أنزل بلسان عربي مبين، وفق أساليب العرب وطرائقهم في التعبير والكلام كان لزاما على هؤلاء العلماء أن يستعينوا في تفسيرهم للنص القرآن بلهجات القبائل العربية الفصيحة وأساليبها في الكلام، فاتجهت همة هؤلاء العلماء إلى جمعها وتدوينها مشافهة من أصحابها أنفسهم لا ممن يروونها .

إنّ هذا التّحري العلمي من أهمّ المبادئ التي بنيت عليه اللسانيات الحديثة وخاصة لدى علماء اللسانيات الأنثروبولوجية الأمريكية، عندما أخذوا في تدوين ودراسة لغات الهنود الحمر بأمريكا . وهكذا نشأت فكرة تدوين اللهجات العربية. وبما أن البصرة كانت حاضرة العلم والثقافة والفكر، بسبب احتضانها الكثير من العلماء الذين اشتهروا بالقراءات القرآنية وحفظهم لكلام العرب. فكان من ثمار هذه الحركة الفكرية والعلمية نزوح جمهرة من العلماء إلى البوادي العربية، لتسجيل ما يسمعونه من الأعراب، وذلك بعد مخالطتهم ومشاركتهم في حياتهم اليوميّة، فكانـوا يستمعون إلى الشّـعراء الوافدين إلى سوق "المربد" ويقومـون بتسجيل أشعارهم. وتتفق الكثير من الروايات التاريخية مع تعدد مصادرها أن المسلمين من غير العرب واجهوا مشاكل عويصة في تناولهم للقرآن الكريم قراءة فهما وحفظا وذلك لأن الخط الذي كتبت به المصاحف لم يكن معربا.

ومن هنا تبدو مدى أهميّة العمل الذي قام به أبو الأسود الدؤلي(ت– 69 هـ) إذ يعتبر الرائد الأول في عملية التأسيس للنحو العربي" وهو أول من أسس العربية، ونهج سبلها ووضع قياسها، وذلك حين اضطرب كلام العرب، وصار سراة الناس ووجهوهم يلحنون فوضع باب الفاعل والمفعول به والمضاف، وحروف النصب والرفع والجر والجزم" (5) حيث تذكر الكثير من الروايات أنه أول من قام يضبط العلامات الإعرابية في المصحف الشريف للحفاظ على سلامة النص القرآني، واجتناب التحريف الناجم عن اللّحن في قراءته فاهتدى في ذلك وعن طريق عملية تجريدية واجتهاد شخصي إلى ابتكار رموز "نقط" تدل عن مختلف الحالات الإعرابية من رفع ونصب وجر. يقول أبو الأسود الدؤلي لكاتبه :« إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة على أعلاه، وإذا ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإذا كسرت فمي فاجعل النقطة تحت الحرف، فإن أتبعت شيئا من ذلك غنة فاجعل النقطة نقطتين فابتدأ أبو الأسود يقرأ والكاتب ينقط حتى أتما نقط المصحف» (6)

إن القراءة الأولية والتمعن في هذا النص القصير الموثق تاريخيا تبين لنا أن أبا الأسود قام بهذا العمل الرائع عن طريق التحري الميداني معتمدا على تجاربه الشخصية ومشاهداته المستمرة وتأمله الطويل في طريقة أداء ونطق الناس لآي القرآن الكريم حروفا وكلمات، ونعني بذلك أنه قد يكون قام بإجراء ملاحظات قصدية هادفة، وهـو يراقب شـفاه الناطقين للخطاب القرآني، ومن ثمة لاحظ مختلف أوضـاع حركة الشفتين أثناء نطقهم للحروف المتحركة، أي في حال الكسر وحال الرفع و حال الفتح و التنوين المصاحبة للكسرة والفتحة والضّمة. وقـد عبّـر عن ذلك بكسر الفم وفتحـه وضمّـه أو أتبـعه بغنّـة.

وبـقي الأمر على حالته المعهودة بالنّسبة للحركات الإعرابية إلى غاية أنْ تفطن الخليل بن أحمد الفراهيدي ـ بحكم التجارب الصوتية التي كان يلجأ إليها لمعرفة طبيعة وخصائص الحروف العربية ـ إلى أنّ الفتح والضّم والكسر، ما هي إلا نطق مخفف للحروف اللينة : الألف والواو والياء . واهتدى إلى وضع أسماء (مصطلحات) ورموز لهذه الحركات التي اعتبرها من جنس الحروف اللينة فرمز للفتحة بالألف الصغيرة المائلة توضع فوق الحـرف وللضّـمة بـواو صغيرة توضع فوق الحرف، وللكسرة بقص طرفي الياء توضع تحت الحرف. والملاحظ هنا أن تسمية هذه الرموز مأخوذة من تعبير أبي الأسود نفسه عندما كان على يملل على كاتبه بقوله إذا فتحت، ضممت، كسرت.

إنّ هذا العمل الفذ ينبغي أن نتوقف عنده طويلا عندما نريد الحديث والبحث في مشكلة المصطلح التي تعيشها ثقافتنا العربية المعاصرة ، وفي ظل توافد الغزير والسريع لكثير من العلوم والمعارف الغربية. ونعني بذلك أن مشكلة المصطلح التي باتت تؤرق الكثير من علمائنا وباحثينا في مجال علوم اللغة وغيرها، لا يمكن أن تعالج وتوجد لها الحلول في غياب مشروع حضاري عربي إسلامي، توفر له بيئة وظروف تاريخية وحضارية تساعد على الإبداع والإنتاج المعرفي الأصيل، كما حدث بالنسبة لأسلافنا، بحكم أن لكل ثقافة أو حضارة طابعها الخاص تنطبع به كل أنواع المنتوجات العلمية والثقافية والحضارية. وخصوصية هـذا الطابع يمكن للمتتبع أن يلحظها في أعمال العلماء ضمن الحوادث العلمية والثقافية المتعاقبة عبر مسارات الحضارة الإنسانية المتعاقبة.

يدلّ هـذا الحدث العلمي المبتكر في ذلك العهد من القرن الأول الهجري على حـدّة ذكاء أبي الأسود وسعة ثقافته ورجاحة عقله. وقد اعتبره الجاحظ في البخلاء من المقدمين في العلم، وكان هذا العمل الذي قام به أبو الأسود مؤشرا حقيقيا للبدء في عملية البناء والتأسيس لعلم جديد ،إنه علم النحو أو علم اللسان العربي، وتبعته جمهرة من تلامذته الأفذاذ أمثال: عنبسة الفيل، وابن هرمز، ويحي بن يعمر ونصر بن عاصم، وغيرهم ممن نقلوا رواياتهم مشافهة عن أبي الأسود الدؤلي، ودونوها في رسائلهم.

وتابع نصر بن عاصم الليثي (ت – 90هـ) وهو أحد تلامذته الأذكياء العارفين بكلام العرب المسيرة العلمية لأستاذه بكل أمانة وجدية وتمثل عمله الرائع في وضع نقط الإعجام وتمييزه بينها وبين نقط الإعراب التي وضعها أبو الأسود. وتمّ ذلك في زمن الحجاج بن يوسف الثقافي، في خلافة عبد الملك بن مروان كما تذكر بعض الروايات الموثقة (7). فبدأ بجمع الحروف العربية إحصاء وتصنيفا، ثم قام بتوزيعها في مجموعات متشابهة مميزا بينها بالنقط أفرادا وأزواجا فوضع بعضها فوق الحرف وبعضها تحت الحرف. ويعتبر ترتيبه للحروف العـربية بـداية للترتيب الألفـبائي المعروف لديـنا حاليا.

ومن أبرز الذين تتلمذوا على يد تلامذة أبي الأسود ابن أبي إسحاق وعيسى بن عمر وأبو عمرو بن العلاء. هؤلاء العلماء جميعهم كان لهم علم واسع بكلام العرب وقدرات عقلية ساعدتهم على استخدام القياس واستقراء النّصوص. وأمّـا عبد الله بن أبي إسحـاق (ت –117 هـ) فقـد أحدث للنحو فروعا وبحث في ظاهرة الهمز وألف فيها كتابا، وكان بارعا في استعماله للقياس، و كان أشد تجريدا له، وقياسه طبيعي سليقيّ ليس للمنطق والجدل فيه نصيب، بل القياس الذي يعتمد على المشابهة بين الظواهر في كلام العرب، والمآخذ النحوية التي كان ينتقد فيها الفرزدق تعتبر أصدق دليل على ما ذهبنا إليه في شان طبيعة القياس. ونورد لذلك مثالا فقد انتقد الفرزدق في قوله مادحا عبد الملك بن مروان:

على عمائمنا يلقى و أرحلنا   على زواحف تزجى مخها ريرِ

قال ابن أبي إسحاق : أسأت إنّما هي "ريرُ" وكذلك قياس النحو في هذا الموضع. (8) والقياس الذي يقصده ابن أبي إسحاق أن العرب في كلامها الفصيح المطرد ترفع كلمة (ريــر) لأنّ ما قبلها مبتدأ مرفوع يحتاج إلى خبر مرفوع ليتم معناه، والجر في هذا الموضع لا يصح لعدم وجود كلمة مجرورة تتبعها. ولفظ "الموضـع" من بين الكثير من المصطلحات الدقيقة التي تم وضعها وتداولها بين النحاة في هذا العهد المبكر من عمر النحو العربي، إذ يدل دلالة وظيفية بالمفهوم اللسانيات البنوية الحديثة، وهذا معناه أنّ هذا الرعيل الأول من العلماء قـد أدركوا إدراكا علميّا لا لبس فيه بفضل حسهم اللغوي طبيعة ووظيفة البنية التي تخضع لها اللغة العربية ،باعتبارها نظاما متماسكا تربط بين وحداته علاقات من نوع خاص، بحيث يلفظ هذا النظام أي تغيير خارجي يهدد بنية اللغة المشكلة على هيئة محددة. وهذا ما أشار إليه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح بقوله :" إن للوحدات اللغوية مواضع خاصة في تركيب الكلام، فإذا وضعت في غير موضعها، فإمّا أن يقبح في غير الشعر ،وإما أن يكون لحنا لم تتكلم به العرب"(9) وهذا المفهوم البنوي الدقيق هو ما قصده ابن أبي إسحاق بمصطلح (الموضع) ومن تلامذة ابن أبي إسحاق عيسى بن عمر الثقفي(ت – 149هـ) الذي كان حافظا للقرآن الكريم ولغريب كلام العرب كثير التأليف والكتابة وذكر له الرواة كتابين هما المكمل أو الإكمال والجامع وكان حسن الاستخدام للقياس والتّعليل والتقدير وكثيرا ما كان يلجا إلى الافتراض في تخريجه للمسائل النّحويّة.

أما أبو عمرو بن العلاء(ت 154هـ) فقد أخذ النحو عن نصر بن عاصم الليثي وهو أحد القراء السبعة المشهورين. كان يملك قدرة عجيبة في حفظ وفهم كلام العرب وكذلك استخدام القياس. وكان يفسر الظواهر اللغوية التي تعرض له تفسيرا لغويا محضا، ويقدر العامل فيها بحسب المعنى الذي يفهمه.وكان سيبويه كثيرا ما يتعرض بالذكر لتعليلات أبي عمر في الكتاب. والحقيقة التي يذكرها الكثير من الرواة والمبثوثة في طبقات وأخبار النحويين أنه استطاع هذا الرجل الفذ أن يوجد التفسير لكثير من الظواهر الإعرابية مبنيا تفسيره على ما ورد من كلام العرب، ويروى (أن عيسى بن عمر جاء إلى أبي عمرو بن العلاء،

فقال له: يا أبا عمرو، ما شيء بلغني أنك تجيزه؟ قال: وما هو؟ قال :بلغني أنك تجيز " ليس الطيب إلا المسك" بالرفع. فقال أبو عمرو: نمت يا أبا عمر وأدلج الناس، ما في الأرض حجازي إلا وهو ينصب، ولا تميمي إلا وهو يرفع"(10)

أمّا رجل الزّمان وعلم النّحو الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت – 170هـ) فقد عُرف بعبقرية فذّة وعقل رياضيّ، وقدرة كبيرة على الإبداع والابتكار، ظهرت في جميع المستويات اللّغوية التي تعرض لها بالدراسة والتّحليل. وقد كان الخليل ذكيا فطنا شاعرا واستنبط من العروض ومن علل النحو ما لم يسبقه إلى مثله سابق. ومن أهمّ أعماله ترتيبه للحروف الهجائية العربية ترتيبا دقيقا على أساس صوتي بحت مبينا مخارجها وصفاتها وخصائصها على نحو دقيق معتمدا على تجاربه الميدانية الخاصة. كما أنه قد عالج ظواهر لغوية وصرفية وفسرها تفسيرا صوتيا أيضا مثل: الإبدال والإدغام. أما استعماله للقياس فكان ينهج به نهجا لغويا محضا يتوكأ في على استعمالات العرب وأساليبهم دون أن يفلسف الظاهرة أو يعللها تعليلا عقليا يبعده عن الواقع اللغوي. وكان يبني قياسه ويطلق في استعماله إحساسه بالمشابهة المتوفرة بين الظاهرتين أو بين الموضوعين دون أن يتكلف استنتاجا أو يتمحل استنباطا. فكان تعليله وتفسيره للظواهر اللغوية تعليلا واقعيا، يعتمد على حدسه اللغوي، ليس فيه تأثر أو تقليد لغيره من علماء الثقافات الأجنبية. بحيث لا يكاد يخرج عن نطاق النصوص العربية الفصيحة المسموعة عن العرب الفصحاء. وقد سئل عن العلل التي يعتل بها في النحو فقيل له: "عن العرب أخذتها أم اخترعتها من نفسك؟ فـــقال: إن العرب نطقت على سجيتها وطباعها، وعرفت مواقع كلامه، وقام في عقولها علله، وإن لم ينقل ذلك عنها، واعتللت أنا بما عندي أنه علة لما عللته منه فإن أكن أصبت العلة، فهو الذي التمست، وإن تكن هناك علة له فمثلي في ذلك مثل رجل حكيم دخل دارا محكمة البناء، عجيبة النظم والأقسام، وقد صحّت عنده حكمة بانيها بالخبر الصّادق أو بالبراهين الواضحة والحجج اللائحة ، فكلما وقف هذا الرجل في الدار على شيء منها. قال: إنّما فعل هذا لعلة كذا وكذا والسبب كذا وكذا، سنحت له وخطرت بباله محتملة لذلك فجائز أنْ يكون الحكيم الباني للدار فعل ذلك للعلة التي ذكرها هذا الذي دخل الدار وجائز أن يكون فعله لغير تلك العلة .....فإن سنح لغيري علة لما عللته من النحو هو أليق مما ذكرته بالمعلول فليأت بها" (11) إنّ هذا النص وثيقة تاريخية أصدق على ما ندعيه بشأن أصالة علم النّحو العربي ، وحجة دامغة تدحض كل رأي يذهب مذهب التأثر بالثقافات الأجنبية.

أما سيبويه تلميذ الخليل (ت – 175 هـ) فقد أخذ العلم بالإضافة إلى الخليل أخذه عن يونس وعيسى بن عمر. وسيبويه في كتابه الذي وضعه في النحو العربي لم يكتف بجمع آراء النحاة السابقين له فحسب بل أظهر ذكاء كبيرا وحسا لغويا عظيما تجليا في ابتداعه بعض القواعد والمصطلحات وفي ترتيبه الكتاب الذي ضمنه عناصر علم النحو كلها،كما امتاز بحسن التعليل للقواعد وجودة الترجيح عند الاختلاف واستخراج الفروع من القياس الذي امتلأ منه الكتاب. فهو أوّل من ألّف كتابا في النّحو العربي يصل إلينا.هذا الكتاب الذي جمع فيه جهود العلماء الذين سبقوا الخليل وأتباعه في وضع اللبنات الأولى للنّحو العربي فتضمن التّصوّر العام والشامل لنظرية الخليل اللغوية التي تميّزت بالإحاطة والشّمول، ولعل استعمال الخليل والعلماء الذين سبقوه لمصطلح (العربية) يفسر لنا إلى حدّ بعيد هذه النّظرية الشّمولية(12) ومن هذا المفهوم الشّامل انطلق سيبويه في تحليل مادة الكتاب بدءا من المستوى التّركيبي فالصّرفي فالصّوتي مع ربط هذه المستويات كلّها بالتّفسير الدلالي.

وقد نظّم سيبويه مادة الكتاب تنظيما محكما فجعل كتابه قسمين كبيرين، فخصّص القسم الأوّل للنّحو ومباحثه، بينما أفرد القسم الثاني للمباحث الصّرفيّة واصلا إليها عن طريق دراسته لكثير من الظّواهر الصّوتيّة بدأها بباب الإدغام. والمتأمّل في موضوعات (الكتاب) يدرك للوهلة الأولى ذلك التّصور العلمي الدقيق للطبيعة البنوية للّغة العربية الذي كان يمتلكه سيبويه وأستاذه الخليل. وقد جاءت المادة اللغوية التي تناولها الكتاب متنوعة شملت أغلب مستويات التحليل للغة العربية: الصّوتيّة، والصّرفيّة، والتّركيبيّة والدّلاليّة، ولم تقصر مفهوم النّحو على الناحية الشكلية التي كثيرا ما تختزل في ظاهرة الإعراب ولم يقم بفصل البلاغة عن جسد النّحو "ولهذا لم نر سيبويه يحدث شرخا بينهما فأدرك نظم الكلمات فراح يشرح العبارات التي حدث فيها تصرّف بلاغي بتوضيح الوجه الذي يستقيم عليه المعنى كما يشرح الأساليب الكلامية بعلل نحويّة وفقهية " (13)

وإذا كانت ظاهرة التّعليل من الأسس التي قام عليها النّحو العربي، وكانت مدار الدّراسة التّحليليّة التي تضمّنها الكتاب؛ فإنّ هذا التّعليل لا يعدو أن يكون تعليلا لغويا بسيطا ومباشرا ومنهجه في ذلك يقوم على ربط التّعليل بالمعنى أو بقوانين التّركيب أو بكثرة الاستعمال وهو تعليل بوجه عام لا يخرج عن نطاقه اللّغوي، ويكاد الكتاب يخلو من تلك التّعريفات التي أثقلت كاهل القاعدة النّحوية في كتب النّحاة المتأخرين فيقول سيبويه في باب الفعل مثلا: "هذا باب الفاعل الذي يتعداه فعله إلى مفعوله وذلك قولك: ضرب عبد اللّه زيدا، فعبد الله ارتفع ههنا كما ارتفع في ذهب"(14) وهذا دليل على أنّ الفكر الذي صاغ مادة الكتاب فكر عربي محض يعتمد السليقة العربية الأصيلة الخالية من التعقيد والتّفلسف ؛فالمرجع النهائي في استنباط القاعدة وتثبيتها هو الاحتكام للمسموع من كلام العرب، مع الربط بين اللفظ والمعنى. ويرى الأستاذ مهدي المخزومي أنّ اللغة العربيّة لا تزال تدرس إلى يومنا على تلك الأسس التي وضعها العلماء الأوائل أمثال الخليل والفراء وما أضيف إليها لا تعدو أن تكون سوى منا قشات لا تفيد البحث اللّغوي في شيء.(15)

أمّا الأستاذ حلمي خليل فيقول: "بل لعلّي لا أتجاوز الحقيقة إذا قلت إنّ معظم ما كتب حول العربية صرفيّا ونحويّا من ظهور كتاب سيبويه وإلى أن اتّصل علماء العربيّة في العصر الحديث بالفكر اللغوي الغربي لم يضف شيئا جديدا إلى هذا الكتاب أو إلى ما وضعته البصرة من أصول وقواعد وما أثارته من قضايا نحويّة وصرفيّة) "(16)

ونخلص إلى القول بعد هذا العرض لأهم مرحلة وأخطرها أن الثقافة اليونانية لم تجد منفذا إلى جسم النحو العربي إلا بعد نشوء هذا النحو واكتهاله ،أي بعد انقضاء عهد الاجتهاد والابتكار، وحلول عهد التقليد والاجترار.

فالنّحو العربي في طور النّشأة الأولى عربي محض في مصطلحه ومنهجه ومضمونه التحليلي. وفي هذا السّياق نقل أحمد أمين في ضحى الإسلام أنّ (إينو ليتمان – E. Littman) قال في إحدى محاضراته: " نحن نذهب مذهبا وسطا ، وهو أنه أبدع العرب علم النّحو في الابتداء وأنه لا يوجد في كتاب سيبويه إلا ما اخترعه هو والذين تقدموه، ولكن لمّا تعلّم العرب الفلسفة اليونانية من السريان في بلاد العراق تعلموا أيضا شيئا من النّحو الذي كتبه أرسطوطاليس الفيلسوف "(17) وهذا القول يؤيد إلى حدّ بعيد المذهب الذي تبنيناه بخصوص أصالة النّحو العربي في عهد النّشأة والبناء، فالأصول التي وُضع عليها، هي من صنيع البيئة والمناخ العربيين لا غير.

*** – الهوامش والمراجع:**

1– سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو . ط:2، دار الفكر،دمشق: 1978، ص8.

3،2– حافظ إسماعيل علوي و امحمد الملاخ، قضايا إبستمولوجية في اللسانيات. ط1الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت:2009.ص: .219،218

4– يربط هؤلاء تأثر النحو العربي بالثقافة اليونانية والسريانية بشخصية بأعمال حنين بن إسحاق رغم هذا الأخير لم يسبق أن عاش ولم يعايش المرحلة الخطيرة التي شهدت نشأة وبناء صرح النحو العربية، إذ تذكر نختلف المصادر التاريخية الموثقة مثل الزر كلي وابن القفطي ، أنه عاش في الفترة (194هـ . 260هـ).

5– طبقات النحويين واللغويين،لأبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي. تحقيق أبو الفضل إبراهيم ،ط2 دار المعارف مصر :1973. ص21.

6– مراتب النحويين، لأبي الطيب عبد الواحد بن علي اللغوي . تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم.ص: 12–13.

7– عبد العال سالم مكرم، الحلقة المفقودة في النحو العربي .ط2، بيروت:1993.ص:79،.78.

8– الزبيدي، طبقات النحويين واللغويين. ص:32.

9– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2،موفم للنشر، الجزائر:2007. ص10..

10– خديجة الحديثي، المدارس النحوية. ط3،دار الأمل، الأردن:2001 ، ص:58.

11– الزجاجي أبو القسم،الإيضاح في علل النحوي. تحقيق مازن مبارك، القاهرة1978.ص:66،65.

12– حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البينوي. *دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية*. ص23.

13– صالح بلعيد، التراكيب النحويّة وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر.

14– سيبويه، الكتاب، ج1،ص14. بولاق، القاهرة:1316هـ.

15– مهدي مخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه . ط1. منشورات المكتبة العصرية.بيروت. 1964.ص24

16–حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنوي. ،ص45.

17- أحمد أمين ،ضحى الإسلام. ط10 ،بيروت: 1933.ج2 ص 292 293.

النَّقد الأدبي العربي المعاصر

- مزالق وحلول-

د/ صلاح الدين باوية
قسم الأدب العربي
جامعة جيجل

ملخص:

تهدف هذه الدِّراسة إلى تبيان مزالق النَّقد الأدبي العربي المعاصر ،وهذا إن على مستوى التنظير أو الإجراء،ولعلَّ أولى هذه المزالق عدم إيجاد نظرية نقدية عربية،وكذا هرولة النُّقاد العرب وراء المناهج والنَّظريات الغربية،ثم اجترارها وتطبيقها- طوعًا وكرهًا- على النُّصوص العربية،دون مراعاة للمرجعيات والخصوصيات التاريخية والفنِّية لهذه النصوص،ومن ثمة أصبحت الحاجة مسيسة إلى إيجاد حلول لهذه المزالق والإشكالات،من أجل تجاوز الرَّاهن.

والسُّؤال المطروح هنا،ما هي هذه المزالق التي يتخبط فيها النَّقد الأدبي العربي اليوم؟وما هي الحلول؟.

Résumé :

Cette étude tend à dévoiler et analyser certaines lacunes de la critique arabe contemporaine, et ce, sur le plan théorique ainsi que le plan pratique, à savoir l'*incapacité* d'élaborer une théorie critique autonome. Car majoritairement, les tentatives dans ce cadre n'ont pas pu sortir de la forte influence des approches occidentales au détriment des spécificités contextuelles et esthétiques des textes littéraires arabes. De ce fait, la critique arabe d'aujourd'hui est appelée à résoudre cette sérieuse problématique épistémologique.

01 - بدايات النَّقد العربي الحديث

ذكر كثيرٌ من النُّقاد والدَّارسين أن بدايات النهضة الأدبية الحديثة"قد برزت في نهاية القرن الماضي وخلال العقود الثلاثة الأولى من القرن العشرين"(1)،ومن الأسباب التي"مهّدت لتلك النَّهضة عدَّة عوامل من المؤكَّد أنَّ أهمَّها كان بعث التراث العربي القديم،بفضل فنّ الطِّباعة الحديثة الذي وفد إلى مصر منذ الحملة الفرنسية،بل منذ تأسيس مطبعة بولاق على وجه محدّد،فبفضل هذا الفنّ أمكن طبع كثير من أمهات كتب الأدب العربي القديمة،ودواوين الشُّعراء،ورسائل البلغاء،وكتب اللُّغة وعلومها ونشر ذلك كله وتداوله"(2).

أما إذا حاولنا البحث عن بدايات ميلاد النَّقد العربي الحديث، فإن الدكتور"يوسف نجم" يرجعها في كتابه"الفنون الأدبية" إلى ثلاثة أعمال وهي على التوالي:

"01 - مقدمة إلياذة هوميروس لسليمان البستاني.

02 - تاريخ علم الآداب عند الإفرنج والعرب وفكتور هوجو لروحي الخالدي

03 - منهل الوُرَّاد في علم الانتقاد لقسطاكي الحمصي"

وهناك من الدَّارسين من يضيف إلى هذه الأعمال، كتاب(مقدمة لبلاغة العرب) لأحمد ضيف"(3).

مع الإشارة فإنَّ"أغلب هذه الكتب تندرج في باب الأدب المقارن، فإنها تعدُّ وثائق هامة في تاريخ النَّقد العربي الحديث، نظرا لما تطرحه من تصورات ومفاهيم حول الأدب"(4).

المهم ففي بدايات عصر النهضة الأدبية الحديثة،بدأت تظهر بعض الكتابات التي يمكن أن نسمِّيها تجاوزًا- نقدية- هذه الكتابات كان همُّها الأول والأخير إعادة بعث الأدب العربي من مرقده- أدبًا ونقدًا - ولعلَّ من أبرزها كتاب:"الوسيلة الأدبية في العلوم العربية" للشّيخ أحمد حسن المرصفي،وبعده بقليل ظهر جيل من الشَّباب الطّموح،آل على نفسه إلاَّ أن يحمل رسالة إحياء وتجديد الأدب العربي. هذا الجيل ذهب إلى تسميته الناقد"صلاح فضل"جيل الأساتذة النقاد"وهو جيل الرُّواد الذين ولدوا حول العقد الأخير من القرن الماضي،حيث شهد عام 1889م على وجه التَّحديد مطلع معظمهم:طه حسين،عباس محمود

العقاد،ميخائيل نعيمة،وقبلهم بقليل ولد عبد الرحمان شكري وأحمد أمين ومن بعدهم جاء إبراهيم عبد القادر المازني وزكي مبارك وأمين الخولي..."(5)،وغيرهم كثير.

هذا الجيل حمل على عاتقه رسالة إحياء الأدب والنقد على حدٍّ سواء،لاسيما وقد تلقى معظم أفراده دراسة أكاديمية في دول أوروبا،فأمكنهم الاطلاع على كلِّ جديد في الأدب والنقد والفنون. "وكان يجب انتظار عصر النهضة،لتصبح غاية النَّقد الرئيسية هي تقييم الأعمال الفنِّية تقيِّمًا جماليًّا منظمًا،وكان هذا نتيجة لعلاقة جديدة بين الأدب والمجتمع"(6).

فكان من نتاج هذا الجيل ظهور تكتلات نقدية ،بداية من العشرينيات،فتأسَّست بعض الجماعات والمدارس الأدبية،مثل جماعة الديوان،والرابطة القلمية بأمريكا،ومدرسة أبولو،وكذلك جماعة العصبة الأندلسية،مما أدى إلى صدور بعض الكتب النَّقدية،حيث إنَّ هذا الجيل"كان عقد العشرينيات من هذا القرن هو الذي شهد انبثاق توهجهم الفكري،فقد صدر فيه كتاب الديوان للعقاد والمازني 1921،والغربال لميخائيل نعيمة عام 1923،وفي الشِّعر الجاهلي لطه حسين عام 1926"(7). هذه الإصدارات وغيرها، عمدت إلى تأسيس وعي نقدي جديد في الأدب والثَّقافة، اعتمادًا على التُّراث النَّقدي القديم من جهة، وانفتاحًا على التِّيارات الفكرية والمناهج الغربية الجديدة من ناحية أخرى.

02- علاقة النقد العربي بالنقد الغربي:

ممَّا لاشكَّ فيه أن العلاقة الموجودة بين الآداب العالمية اليوم- على وجه الخصوص- هي علاقة تكاملية جدُّ وطيدة،تقوم على التأثر والتَّأثير لاسيما في عالم أصبح بمثابة قرية صغيرة،عالم اختزلت فيما بينه المسافات،وقرَّبت فيما بينه شبكات التَّواصل والتحكم في المعلوماتية،مما زاد التقارب والتأثر أكثر فأكثر بين الآداب على اختلاف مشاربها وخصوصياتها،مما يؤكد لنا جليًّا أن"التأثر والتأثير ظاهرة شائعة في الآداب والعلوم والفنون والحضارات،ومن هنا ينبغي أن ننظر إليها من وجهها الإيجابي"(8). وهذا ما يؤكد لنا عن وجود علاقة ليست بالهينة بين النَّقد العربي والنَّقد الغربي الحديث والمعاصر. وربما تعود بدايات هذه العلاقة إلى تلك"البعثات الطُّلابية المصرية إلى أوروبا للدِّراسة والتَّحصيل،وما تمخَّض عن ذلك من مكتسبات علمية وفنية"(9).

إنَّ كثيرًا من أفراد هذه البعثات الطُّلابية،اتخذوا من المناهج الغربية ملاذًا لهم، فتشرَّبوا فلسفتَها، وتبنُّوا في معظم الأحيان خلفيتها الفِكرية،وربما الإيديولوجية،فتارة من باب الانبهار بالآخر،وتارة أخرى

من باب فاقد الشِّيء لا يعطيه،ولذا نجدهم في كثيرٍ من الأحيان يلوون عنق النَّص الأدبي العربي،من أجل إخضاعه كرهًا لأحد المناهج الغربية،وربما ما فعله عميد الأدب العربي - طه حسين- في دراسته للشِّعر الجاهلي وتطبيقه مبدأ الشَّك الديكارتي خير دليل.

03- أثر النقد الغربي في الأدب العربي:

لقد اجتهد نقاد وشعراء الغرب مرارًا وتكرارًا من أجل تطوير آدابهم،وهذا عن طريق التَّجريب المشروع ومحاولة الاستفادة من الثَّقافات الأخرى قدر الإمكان،ولقد اهتموا بدراسة الآداب القديمة وأساطيرها على نطاق واسع،"فعمل الشُّعراء والنُّقاد الغرب- كما أسلفنا- على إعطاء دينامية جديدة لما هو مخزون في ثنايا الأساطير من قيم إنسانية ورؤى وتعابير ورموز،بإمكانها لو استغلت استغلالا ناجعًا من الوجهة الإبداعية أن تقدم إضافة كبيرة،ليس للقاموس الشِّعري المعاصر فحسب،بل للقيم والرؤى الإنسانية المعاصرة في حدِّ ذاتها"(10).

والمؤكد أن هذه المجهودات وغيرها من طرف نقاد وشعراء الغرب،قد تركت بصماتها الجليَّة على أدبنا العربي الرَّاهن،ولاسيما الإنتاج الشِّعري على وجه الخصوص،فظهر فيه توظيف الرُّموز،وتمثل الأساطير القديمة على اختلافها بشكل لافت للنظر،ولذا برز جليًّا أثر النَّقد الغربي الحديث في الشِّعر العربي المعاصر،وهذا من خلال"العودة إلى استنطاق الأسطورة ومعاودة إحياء بعض رموزها وإيحائياتها ورؤاها لمقاربة الراهن والإحالة على حقيقة العصر الذي نحياه من خلال الشِّعر، متأتية من أثر النقد

الغربي الحديث الذي نبّه الأدباء والشُّعراء العرب المحدثين إلى هذا العنصر الهام الذي يغذي الشِّعر المعاصر"(11).هذا الأثر ظهر على مستوى الأدب العربي، والإنتاج الشِّعري خاصة، أما على المستوى النَّقدي فحدِّث ولا حرج.

04 – أثر النقد الغربي في النقد العربي:

أقل ما يمكن أن يقال لقد حصل انبهار كبير، من طرف النُّقاد العرب أمام النَّظريات النَّقدية الغربية والمذاهب الفلسفية"هذه النَّظريات الأدبية الممتعة،وتلك المذاهب الفلسفية والمدارس التَّحليلية في النَّقد الأوروبي...هذه الدِّراسات الباهرة التي يكتبها النَّاقد الأجنبي هناك..إنها تعمل في نقادنا عمل السِّحر فتبهرهم وتسكرهم وتفقدهم أصالة أذهانهم وتصيب حواسهم المبدعة بشيء يشبه التَّنويم)(12).

هذا الانبهار للأسف،لم يكن من أجل العمل والكدِّ لأجل تطوير الحركة النَّقدية العربية،وإنما كانت له مواقف جدُّ سلبية،فإننا لا نغالي ولا نبالغ "إذا قلنا إنَّ موقف نقادنا من الفكر الأوروبي يكاد يكون موقف استخذاء،إنَّ بعضهم يعتقد اعتقادًا جازمًا أننا أقلّ موهبة من شعراء الغرب،وإنَّ علينا أن نغترف نظرياتهم ونأكلها أكلاً إذا نحن أردنا أن ننشئ شعرًا عربيًّا ونقدًا)(13).

وفي ظل هذه التَّبعية الثَّقافية، والانبهار بالفكر الغربي عمومًا والنقدي خصوصًا، ومن ثمة الاستخذاء دون إقامة أي وزن للتراث العربي عبر مختلف عصوره، ومحاولة الاستفادة من إيجابياته، وتقويم سلبياته.

كلُّ هذا الأمر أوقع النَّاقد العربي في مآزق كثيرة لا تعد ولا تحصى،حيث"أغلق النَّاقد العربي الباب على منابع الفكر والخصوبة والموهبة في ذهنه،وراح يغترف من معين الأساتذة النُّقاد الأوروبيين دون أن يفطن إلى أنَّ النَّقد الأوروبي يتحدر من تاريخ منعزل انعزالاً تامًا عن تاريخنا،وكيف يتاح لنا أن نطبق أسس ذلك النَّقد الأجنبي على شعرنا الذي يتدفق من قلوب غير تلك القلوب،وعصور غير تلك العصور؟"(14).

الحقيقة تقال،إنَّ كلّ نص أدبي إلا ويتميز بخصوصياته،فهو مثل الكائن الحي ينمو ويترعرع في بيئة معينة تنطلي عليه مختلف تأثيراتها ،وبالتالي نجد كل نص أدبي يحمل الصِّفات الوراثية للبيئة التي نشأ وترعرع فيها،بمختلف ملابساتها الطبيعية والنَّفسية والاجتماعية والسِّياسية والثقافية وغيرها...

ولذا تمايزت آداب الأمم واختلفت فيما بينها باختلاف العصر، والطبيعة، والجنس البشري، وأشياء أخرى،من حيث البيئة والطبيعة"فمن المؤكد مثلاً أن الطبيعة الجبلية الباردة لا بد أن تؤثر فيمن يقيمون فيها تأثيرات نفسية،غير التأثيرات التي تحدثها بيئة السهول الزراعية في أبنائها،أو البيئة الصحراوية، ولربما كان لضباب شمال أوربا ووعورة بيئتها الطبيعية وتنوع مشاهد تلك البيئة،أكبر الأثر في تكوين المميزات التي تختص بها آداب تلك المناطق،بينما كان للصّحو والإشراق ووضوح الرُّؤية في بلاد جنوب أوربا كفرنسا وإيطاليا وأسبانيا أثرها القوي في إبراز الوضوح والحرارة التي تتميز بها آداب تلك الشُّعوب)(15).

أما من حيث الجنس البشري على سبيل المثال – لا الحصر– فما من شكٍّ أنّ "للجنس الأنجلو سكسوني وللجنس الجرماني وللجنس اللاتيني خصائص نفسية متميزة،انعكست في أدب كلّ هذه الأجناس،على نحو ما هو واضح عندما نقارن بين أدب أنجلو سكسوني كالأدب الإنجليزي،وأدب جرماني كالأدب الألماني وأدب لاتيني كالأدب الفرنسي،حيث نحس بالطبع النفعي وبالغموض في الأدب الإنجليزي،بينما نحس بالطابع الميتافيزيقي الأسطوري الرُّومانسي في الأدب الألماني،والطابع الفكري والوضوح والرَّشاقة في الأدب الفرنسي)(16).

لكن رغم تمايز الآداب على الأقل من حيث اختلاف البيئة والطبيعة، ومن حيث اختلاف الجنس البشري،إلاَّ أن هذه الخصوصيات لا يعيرها النُّقاد العرب اليوم أدنى اهتمام،بل نجد النَّاقد العربي ينساق إلى كلِّ ما يصدر عن الغرب،من نظريات ومذاهب انسياقًا شديدًا،"فما يكاد النَّاقد العربي اليافع يقرأ ما كتبه إيليوت ورتشرذز وبرادلي ومالارميه فاليري وغيرهم،حتى يشتهي أن يطبق ما يقولون على الشِّعر العربي مهما كلفه ذلك من تصنّع وتعسّف وجور على شعرنا ولغتنا)(17).

من خلال ما رأيناه يتضح لنا جليًا، أنَّ النَّقد العربي المعاصر يعاني مزالق عدَّة،إن على مستوى التنظير أو على مستوى الإجراء.

05- المزالق التي يواجهها النقد العربي اليوم:

لعلَّ من بين أهم المزالق التي يواجهها نقدنا العربي اليوم ما يلي:

5.1 – تبني المناهج الغربية:

تعتبر المناهج النَّقدية عبارة عن آليات وأدوات إجرائية في يد الناقد إذا أحسن توظيفها،فبلا شك سوف يتحصل على نتائج إيجابية في إطار تحليله للنُّصوص الأدبية،لكن ينبغي أن نوضح هنا أن هذه المناهج في نشأتها تستند إلى خلفيات ثقافية ومرجعيات فلسفية فكرية،لكن نجد تبنِّيها من طرف النُّقاد العرب دون أيِّ حرج،ودون أيِّ مراعاة لخصوصيات النّصوص الأدبية العربية"إنَّ هذا التبنِّي للمناهج الغربية هو قمع لوجود النَّص عينه،من منظومته الثَّقافية التي أنتجته"(18)،وبالتالي إن ظاهرة استهواء الأفكار والسُّكْر بالنظريات والمذاهب والمناهج الغربية،تأتي على رأس قائمة المزالق التي يواجهها نقدنا العربي المعاصر.

5.2 – النقد الذاتي مخالفٌ لطبيعة العرب:

الإنسان العربي بطبيعته معجب بنفسه وبأعماله أيما إعجاب،وربما تحوَّل هذا الإعجاب في كثير من الأحيان إلى ما يشبه النّرجسية القاتلة،ولذا نجده لا يتحمَّل النَّقد الذَّاتي لكلِّ ما يصدر عنه من أفعال وأقوال ذلك أنَّ"النَّقد الذَّاتي شيء مخالف للطبيعة العربية،وقناعة العربي بتفوّقه،وتميّزه وسوبرمانيَّته،قناعة لا تقهر"(19).هذه القناعة الرَّاسخة أوقعته في عديد من الأخطاء،مثل عدم التواضع ومحاولة الاستفادة من تجارب الآخرين.

5.3 – عناية النقاد العرب بالمضمون وإهمال الأداة المُعبِّرة عنه:

يعتبر إهمال الأداة المعبِّرة عن المضمون منزلقًا من مزالق النَّقد العربي المعاصر،حيث إنَّ"جوهر الظاهرة التي لفتت نظرنا في نقدنا المعاصر،وفسرناها بأنها في حقيقتها موجة من العناية بالمضمون جرفت النُّقاد العرب اليوم حتى أهملوا الأداة التي يعبر بها عن ذلك المضمون"(20).

ونقصد بالأداة المعبِّرة عن المضمون هنا"اللغة"،ذلك أنَّ اللُّغة هي عنصر أساسي في الإبداع الأدبي والكلمة هي أداة الأدب ودعامته الكبرى إذ"تتميز أداة الأدب برمزيتها المطلقة،فالكلمة حقيقة صوتية أو كتابية،وتحمل وظيفتها الدّلالية بإثارة الصُّور المادية والذِّهنية،في التَّصور والذَّاكرة،وفق أعراف لكل مجتمع لغوي"(21)،لكن رغم أهمية اللغة في الإبداع الأدبي وضرورة سلامتها من الأخطاء،إلا أننا نجد كثيرًا من النقاد يتغاضون عن تلك الأخطاء التي يقع فيها المبدعون،حيث"تتجلّى لمن يراقب النَّقد العربي المعاصر،ظاهرة خطيرة شائعة فيه، ملخصها أن النقاد يتغاضون تغاضيًا تامًا عن الأخطاء اللُّغوية والنَّحوية والإملائية، فلا يشيرون إليها ولا يحتجُّون عليها"(22)، لا من قريب، ولا من بعيد. ونحن نعلن أن المسؤولية الكاملة في الحفاظ عن اللغة العربية تقع على عاتق المبدعين والكتاب والأساتذة والمعلمين"وعلى النَّاقد العربي يقع قسط كبير من حماية اللُّغة العربية الجميلة،من كل دعوة مريضة للعبث بها"(23).

فاللغة العربية هي هوية هذه الأمة ومرجعيتها الأساسية،فبها نزل القرآن الكريم،وبالتالي فإنَّ المحافظة عليها هي مسؤولية الأمة العربية جمعاء.

5.4- تسليط الاهتمام على الفنان المبدع لا الإبداع:

إذا كان قد شاع في النَّقد الغربي المعاصر،وتحديدًا عند أصحاب الاتجاه البنيوي،ما يُسمَّى بـــ:"موت المؤلف"،وهو بطبيعة الحال لا يعني الموت الجسدي،وإنما ضرورة عدم الاعتداد بدوره في قراءة النص وتفسيره ،أو فيما معناه تسليط الاهتمام على النَّص المؤلَّف،لا المؤلِّف،و"ما من شك أن مفهوم "موت المؤلف"قد أسهم في تشكيل مقولات وآراء وافتراضات أوليَّة حول القراءة والكتابة،فالبنيوية أثارت من جملة ما اهتمت به من مكونات النَّص،القارئ والقراءة،والتَّفاعل بين النص والقارئ"(24).

لكن على خلاف هذا ،وللأسف ففي نقدنا العربي المعاصر"أحد المزالق الشّائعة التي يكثر سقوط النّاقد العربي المعاصر فيها،منزلق يغلب على ظنّنا أنه صدى للأبحاث السّيكولوجيّة الحديثة التي تصب اهتمامًا ضخمًا على الفنان نفسه،حين تحاول تقديم إنتاجه الفني"(25).وربما نلاحظ هذا المنحى في كثير من المؤلفات التي تحاول أن تعرّف بالشّخصيات الأدبية والفكرية بتقديم سير ذاتية عنها.

5.5 – النقد التجزيئي:

يعتبر هذا النّوع من النّقد منزلقًا من المزالق الخطيرة في نقدنا العربي المعاصر،وذلك حينما يهتم الناقد بشكل النّص الأدبي،على حساب المضمون،أو المضمون على حساب الشكل،ولا يهتم بكافة جزئيات هذا النص ،حتى أصبح هناك فئتان من النّقاد في نقدنا العربي المعاصر،ما يعرف بأنصار الشكل،وما يعرف بأنصار المضمون حيث"صرفت فئة كبيرة من النّقاد اهتمامها الأكبر إلى المضمون،وصرفت فئة أخرى هذا الاهتمام إلى الشّكل"(26)،والأصح وجوب تقييم النّص الأدبي بشقّيه الشكل والمضمون،فمن غير شك أن هذه التجزئة ليست في صالح العملية النقدية،ولا النص.

ومنه يمكن القول من منحى آخر،إنّ النّقد التجزيئي:"هو ذلك النّقد الذي يتناول القصيدة تناولا تفصيليًّا يقف عند المظاهر الخارجية ويعفي نفسه من معالجة القصيدة باعتبارها هيكلاً فنيًّا مكتملاً"(27).

فمن المفترض أن لا يجزأ النّص الأدبي إلى جزئيات،وإنما يدرس من جميع وجهاته وحدة كلية متكاملة.

5.6– الاطمئنان إلى النصوص الأدبية:

إن صفة الاطمئنان في مواجهة النصوص الأدبية،ينبغي أن يتخلّى عنها النّاقد،ويتجرّد منها كليًّا ذلك أن هذه النصوص تحمل أكثر من أبعاد ومحمولات مختلفة، مثقلة بالمضمون الفكري لا تتكشّف للنّاقد من الوهلة الأولى،ومنه ينجذب الناقد إلى منزلق الاطمئنان إذا دخل ميدان النقد"المضلل دون نظريات تقوده،ولا مذاهب توجهه ولا أسس يعتمد عليها في أحكامه"(28)،علما أن القارئ المثقف لا يسلم عنانه وقياده للعمل الأدبي بشكل أعمى.

5.7– تبيان سلبيات أو إيجابيات النصوص:

إنّ المبتغى والهدف العام من العملية النقدية،هو تبيان سلبيات وإيجابيات النّصوص الأدبية فالسّلبيات من أجل اجتنابها،أما الإيجابيات فمن أجل الإقتداء بها والحذو حذوها،لكن وللأسف نجد كثيرًا من النّقاد العرب المعاصرين من يسرف في إيضاح السّلبيات على حساب الإيجابيات،والعكس صحيح،وهذا يتنافى مع النقد الأكاديمي الممنهج.

5.8– سلبية الأحكام على النصوص:

إنّ سلبية الأحكام على النّصوص دون السّعي إلى محاولة تبيان مواطن الجمال فيها،تعتبر أيضًا أحد المزالق التي يعاني منها نقدنا العربي اليوم،فالناقد العربي وللأسف أعتاد"أن يكون سلبيًّا في أحكامه فبدلا من أن يدلّ على مواطن الجمال في الشّعر المنقود،يكتفي بتبرئته من المعايب الشائعة"(29).

مثل هذه الأحكام تعتبر أحكاما جزافية،ينبغي مراجعتها وإعادة النظر فيها من خلال تمحيص النصوص تمحيصًا شافيًّا كافيًا،لا يترك الرّيب في الأحكام المنجرة عنه.

5.9– صعوبة تمييز لغة واحدة في نقدنا العربي المعاصر:

يذهب بعض النقاد ومن بينهم "محمد جمال باروت"،إلى صعوبة تمييز لغة واحدة في نقدنا العربي المعاصر،بل يمكن تمييّز عدّة لغات،لكن مجمل هذه اللغات ما هي إلا تنويعا في ثقافة الغزو"إنّ من الصعب – مثلا– الحديث عن لغة بنيوية واحدة بقدر ما يصح الحديث عن لغات بنيوية:

"كمال أبو ديب– أدونيس–خالدة سعيد–محمد بنيس–يمنى العيد– عدنان بن ذريل–إلياس خوري–طاهر لبيب..."(30)،وهذا ما يدلّ على التّقليد والانبهار بالآخر،دون وعي بالأنا العربية المعاصرة. **5.10 – ظاهرة شيوع غير المتخصّصين من النّقاد:**

لاشكَّ أن هذه الظاهرة تعدُّ سابقة خطيرة في نقدنا العربي المعاصر،وربما تعدُّ أكثر خطورة من المزالق التي رأيناها سابقًا،حيث أصبح كلّ من هبَّ ودبَّ يدَّعي اشتغاله بالنَّقد،وهذه لعمري الطامة الكبرى،وإلا"فبم نفسر ظاهرة شيوع غير المتخصصين بين النقاد؟وبم نفسر ظاهرة الخلط الشَّديد بين تاريخ الأدب ونقده،وبين نقد الأدب والكتابة عنه،وبين الكتابة عن الأدب ورصد قيمه الجمالية

الاقتصادية؟"(31).

دون أدنى شكّ أن هذه المزالق التي ذكرناها تعتبر غيضًا من فيض،ولا تمثل كلَّ المزالق التي يواجهها نقدنا العربي المعاصر اليوم،فالمزالق كثيرة والمعوقات أكثر،لاسيما في عصر تميز بالثورة المعلوماتية،وبالعولمة والانفجار العلمي،وبجديد من الاكتشافات في كل حين،فأصبح هذا العالم ينتج نصوصًا تجاوزية،ترتبط بالماضي ومقوماته،وتستشرف المستقبل وطموحاته،مما جعل مهمة الناقد اليوم، هي أكثر صعوبة مما كانت عليه بالأمس،إضافة إلى ضرورة تحلِّيه بالثَّقافة الموسوعية،وبالحنكة،حيث أصبح لزامًا عليه"أن يتحرَّر من سلطة النَّص، لكي يقرأ مالا يقوله،ولكن انطلاقا مما يقوله وبسبب ما يقوله"(32).

المهم من خلال محاولة – حصر–كلّ هذه المزالق السَّابقة الذكر أمكننا القول،إنَّ النقد العربي المعاصر يعاني أزمة لا ريب فيها.

06- أزمة النقد العربي المعاصر:

لقد أقرَّ كثيرٌ من النُّقاد العرب المحدثين أن النَّقد العربي اليوم،يعاني أزمة حقيقية،وإن اختلفت مناحيها ومسبباتها،والإقرار بوجود أزمة دلالة عن الوعي بالذَّات ومحاولة تجاوز هذا الواقع الرَّاهن. وبالتالي التأصيل والتأسيس لنقد عربي جديد، فمن بين الذين أقرُّوا بهذه الأزمة، على سبيل المثال

– لا الحصر – فهذا"**سيد بحراوي**"يذهب إلى القول:"إنَّ النَّقد العربي يعيش حالة أزمة،ومن مظاهر هذه الأزمة غياب تام لدور النَّقد في الحياة الثَّقافية– غياب المنهج الواضح،الشِّيء الذي يترتب عنه عدم تبلور مدارس نقدية عربية تقدم رؤية متكاملة للعمل الأدبي"(33)،وسيد بحراوي محقٌّ دون ريب،إذ نجده يؤكّد مرَّة ثانية ما ذهب إليه مركزًا على الأزمة المنهجية قائلاً:" تتفشَّى الأزمة المنهجية التي تتمثل في عدم قدرة نقادنا المحدثين والمعاصرين على تحقيق طموحهم،لامتلاك المنهج أو المناهج العلمية المتكاملة،والمتناسقة التي تسمح لهم بالتَّعامل مع نصوصنا الأدبية تعاملا علميا.."(34). بل يذهب النَّاقد"**إدوارد سعيد**"،إلى أنَّ العالم العربي منهمك فيما أسماه النَّسخ المباشر،ويعلِّل ما ذهب إليه من خلال قوله:"ويساورني الانطباع بأننا في العالم العربي نقوم بالنَّسخ المباشر،ما إن يقرأ الواحد منا كتابا من تأليف"فوكو وكرامشي،حتى يرغب في التَّحول إلى "كرامشوي"أو "فوكوي"،لا توجد محاولة لتحويل تلك الأفكار إلى شيء ذي صلة بالعالم العربي"(35).

ولا نقف فقط عند هذا الإقرار المرير بوجود أزمة نقدية عربية،بل"يصف **لطفي اليوسفي** الخطاب النَّقدي العربي المعاصر بأنه"خطاب محنة"،يحركه وعي "شقي"،فهو مرتهن من جهة بالرؤية التَّقليدية التي ترى الحديث النقدي"فعل تمييّز لجيد الأدب من رديئه"،ومنوط من جهة ثانية بأوهام الحداثة وادعاءاتها،حيث الهرب إلى الثَّقافة الغربية لاستلاف ما ابتدعته من مفاهيم،واقتطاعها من منابتها لإنزالها قهرا في أدبنا"(36).

وعلى المنوال نفسه يقرُّ الأستاذ"**محمود ميري**"بهذه الأزمة من خلال قوله:"والخلاصة أن هناك أزمة نقدية يعيشها الخطاب النَّقدي العربي،وإن كانت الأزمة لا تعرفها إلا الكيانات التي تتحرك،وكلمة أزمة هنا لا ينبغي أن نفهمها بالمعنى المتداول،أي أنها مأزق أو أفق مسدود لا يمكن الخروج منه"(37).

ولعلَّ الإقرار بأزمة النَّقد العربي المعاصر،هي ما دفع الناقد الجزائري "**عبد الملك مرتاض**"إلى توجيه انتقاداته للنُّقاد العرب،معيبًا عليهم طريقة تعليمهم للنقد الحديث،قائلا في السِّياق نفسه بأن جميعهم

يلوكون بألسنتهم المصطلحات الغربية،بل الأكثر من هذا " قد رفض عبد الملك مرتاض– في المؤتمر

المنعقد يوم 25 يناير 2004 ورغم جهوده الكثيفة- القول بوجود نظرية نقدية عربية،وقال:لا توجد نظرية نقدية عربية،نحن جميعا من طنجة إلى البحرين عالة على النظرية النقدية الغربية المعاصرة"(38).

إنَّ جميع هذه الاعترافات تتسم بالشَّجاعة الكافية من طرف نقادنا،وهي دلالة عن وجود الوعي بضرورة التَّخلص من التَّبعية النَّقدية الغربية،والبحث عن حلول عملية لاجتثاث جذور هذه الأزمة الضاربة أطنابها،والقضاء على جميع مزالقها،ومن ثمة التأسيس لنقد عربي أصيل،وفي هذا الشَّأن نقترح بعض الحلول التي نراها ملائمة للخروج من هذه الأزمة،من بين الحلول التي نقترحها:

01- العودة إلى التُّراث النَّقدي العربي الأصيل،واستيعاب كل ما جاء فيه،والعمل على غربلته والاستفادة منه.

02- العمل على توحيد المصطلحات النَّقدية أثناء عملية الترجمة عن الآخر.

03- ضرورة الاشتغال من أجل تأسيس منهج نقدي عربي ينطلق من خصوصيات النَّص العربي، ويستند إلى الرؤى الثقافية والفلسفية العربية.

04- الانفتاح على التجارب النقدية الغربية، وضرورة الاستفادة منها دون الانبهار والاستلاب أمام تجارب الآخرين.

05- ضرورة التحكم في المنهج النقدي، حتى لا تكون هناك هوَّة بين التَّنظير والإجراء.

06- ضرورة الانطلاق من بنيات النص الأدبي العربي، واحترام خصوصياته الثقافية والحضارية.

07- العمل على إيجاد نقد(استعجالي) يواكب النصوص الإبداعية التي تظهر هنا وهناك على صفحات الجرائد والصحف، وهذا حتى لا يتخلَّف النَّقد عن مسيرة الإبداع ويكون مصاحبًا له ومتماشيًا معه.

08- العمل على طبع البحوث الجامعية الأكاديمية، التي تهتم بالنقد حتى لا تبقى حبيسة الأدراج.

09- تنظيم عديدًا من المسابقات سنويًا، تشجع المهتمين بالنَّقد والعمل على طبع الأعمال الفائزة.

10- ضرورة العمل على تكوين وإيجاد صِحافة ثقافية أدبية، تهتم بالنَّقد والنُّقاد، ومنه تخصيص مجلات وجرائد خاصة بالأدب والنقد.

هذه بعض الحلول التي نقترحها من أجل بالنهوض بحركة النقد العربي المعاصر،ذلك أنَّ النقد العربي المعاصر،من خلال كلّ ما مرَّ بنا،من المؤكد يحتاج إلى إعادة نظر شاملة،دون أن ننفي جهود نقادنا في محاولة إثرائه مرارًا وتكرارًا،إلاَّ أنَّنا اليوم بحاجة إلى نقد التَّأسيس والتَّأصيل،ذلك أن نقد التَّأسيس والتأصيل"يجعل الإبداع متجدِّدًا فهو يؤطِّر النَّص ويعالج إشكاليته لكنَّه لا يغلق الأبواب أمامه بل يفتح الفضاء أمامه ليتجدَّد"(39)،مع تجدُّد العصر.

بل إنَّ"النَّقد- الذي نريده في إطار الجدَّة- طامحًا إلى معالجة الآثار الأدبية علاجًا منظمًا،يكشف عن أفكارها وقيمها،ويجيب عن شتَّى أسئلة تدور حول الصِّلة بين الأدب ومادته الموروثة،وبين الأدب وإيديولوجيات العصر،وبين الأدب وحياة الفنان وعلاقته بالمجتمع في ماضيه وحاضره على حد سواء."(40)،وهذا النَّقد لا يتحقَّق إلا في إطار التأسيس لنقد محلي عربي"فلنكفّ عن الانحناء للغرب،إننا قد سئمنا سماع الكلمات الفرنسية والانكليزية في النقد العربي وأصبحنا نتعطش إلى نقد محلي،التجديد فيه منبعه العروبة"(41).

ختامًا قد لا يتحقَّق مثل هذا النَّقد المتطلَّع إليه،إلاَّ بوجود شروط تحقّق النَّقد البنَّاء الهادف، وكذا حتمية وجود النَّاقد العمدة المحترم،هذا النَّاقد الذي هو"كاتب وقارئ،وناقد في نفس الوقت ومن واجبه أن يستدعي بالقوة كلّ هذه الأدوار،ليستوعب النَّص استيعابًا شاملاً جامعًا مانعًا،يهتك به قدسية(جموح)هذا النَّص ويحوّله إلى شيء قابل للانتفاع شكلاً ومضمونًا"(42)،وما نحسب الأمَّة العربية الإسلامية بعد،قد عقمت على أن تنجب مثل هذا الناقد العمدة،وقد أنجبت أمثاله كثيرين عبر مختلف العصور.

<u>إحالات وهوامش:</u>

(1) حسين المنيعي،عن النَّقد العربي الحديث (ومقالات أخرى)،مطبعة سِنْدي،مكناس،ط .1، 2000 ،ص09 .

(2) محمد مندور،النقد والنقاد المعاصرون،مطبعة نهضة مصر ، الفجالة،القاهرة،د.ط.د.ت،ص07 .

(3) حسين المنيعي،عن النقد العربي الحديث (ومقالات أخرى)،ص 09 .

(4) المرجع نفسه،ص10.

(5) صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء،ط.2، 2013،ص142 .

(6) أ.غسان لطفي،القراءة والتلقي بين النقاد الأكاديميين الجدد في فرنسا،مجلة الناص،ع08،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة جيجل،مارس 2008،ص54.

(7) صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، 142.

(8) بوجمعة بوبعيو،حضور الرؤيا واختفاء المتن،دراسة في علاقة الأسطورة بالشعر العربي المعاصر،مطبعة المعارف،عنابة، ط.1، ماي2006،ص40.

(9) حسين المنيعي،عن النقد العربي الحديث (ومقالات أخرى)،ص 13 .

(10) بوجمعة بوبعيو،حضور الرؤيا واختفاء المتن،دراسة في علاقة الأسطورة بالشعر العربي المعاصر،ص41.

(11) المرجع نفسه،ص38.

(12) نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،دار العلم للملايين بيروت،ط.5، ماي1978 ،ص335 .

(13) المرجع نفسه،ص336.

(14) المرجع نفسه،ص334.

(15) محمد مندور،الأدب وفنونه،دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع،مدينة السادس من أكتوبر،ط.2، سبتمبر 2002 ، ص141 .

(16) المرجع نفسه،ص140.

(17) نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،ص335.

(18) أ.بدرة فرخي،النقد العربي بين حقيقتي الإبداع والإتباع،مجلة الناص،العدد 07،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة جيجل، مارس 2007،ص203.

(19) نزار قباني، قصتي مع الشعر – سيرة ذاتية– منشورات نزار قباني، بيروت، ص218 .

(20) نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،ص333.

(21)فايز الداية،جماليات الأسلوب الصورة الفنية في الأدب العربي،دراسات أسلوبية،دار الفكر المعاصر بيروت،ط.2، 1990، ص53 .

(22) نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،ص325.

(23) المرجع نفسه،ص327.

(24) أ.غسان لطفي،القراءة والتلقي بين النقاد الأكاديميين الجدد في فرنسا،مجلة الناص،ص54.

(25) نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،ص320.

(26) محمد مندور،الأدب وفنونه،ص144 ،145.

(27)نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،ص322.

(28) المرجع نفسه،ص320.

(29) المرجع نفسه،ص323.

(30)ينظر محمود ميري،أسئلة النقد الأدبي العربي الحديث أزمة ثقافة أم أزمة منهج؟،مجلة علامات،مجلة ثقافية محكمة،المدينة الجديدة– مكناس،العدد30، 2008،ص 115.

(31) أحمد كمال زكي،النقد الأدبي الحديث أصوله واتجاهاته،دار النهضة العربية بيروت،ط.2، 1981 ،ص21 .

(32) علي حرب، نقد النص، المركز الثقافي بيروت، 1993، ص22، نقلا عن عبد القادر الرباعي، جماليات المعنى الشعري التشكيل والتأويل، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط.1 ، 1998،ص193 .

(33) الثقافة الجديدة المصرية،عدد12، 1986 ،ص110،نقلا عن محمود ميري،أسئلة النقد الأدبي العربي الحديث أزمة ثقافة أم أزمة منهج؟،مجلة علامات،العدد30، 2008،ص 115.

(34)ينظر سيد بحراوي،أدب ونقد المصرية،العدد116،أفريل 1995، نقلا عن محمود ميري،أسئلة النقد الأدبي العربي الحديث أزمة ثقافة أم أزمة منهج؟،مجلة علامات،ص 118.

(35)محمود ميري،أسئلة النقد الأدبي العربي الحديث أزمة ثقافة أم أزمة منهج؟،مجلة علامات،ص 119.

(36) المرجع نفسه،ص116.

(37) المرجع نفسه،ص117.

(38) أ.بدرة فرخي،النقد العربي بين حقيقتي الإبداع والإتباع،ص204.

(39) محمد الصالح خرفي،الشعراء النقاد في الجامعة الجزائرية يوسف وغليسي وعلي ملاحي نموذجا،مجلة الناص،العدد07،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة جيجل،مارس 2007،ص101.

(40) أحمد كمال زكي،النقد الأدبي الحديث أصوله واتجاهاته،ص23 .

(41) نازك الملائكة،قضايا الشعر المعاصر،ص337.

(42) محمد الأمين شيخة،عتبات الولوج إلى أساليب النص الشعري الحديث،مجلة الناص،العدد 08،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة جيجل،مارس 2008،ص70.

ماهية الشعر ووظائفه وأدواته

مراجعة نقدية لدراسة "مفهوم الشعر عند الشعراء"

د. عماد عبد اللطيف
أستاذ مشارك، جامعة قطر
قسم اللغة العربية وآدابها

الملخص:

يعالج هذا البحث أحد أوجه العلاقة بين النقد والإبداع. وهو يعالج على نحو التحديد صياغة تنظيرية لمفهوم الشعر، استنادًا إلى مدونة شعرية تنتمي إلى العصر العباسي. وعلى وجه الخصوص، يقدم الكتاب مراجعة نقدية لهذا التصور كما يتجلى في كتاب "مفهوم الشعر عند الشعراء"، ويستكشف الأسس المعرفية لنظرية الشعر، والمدونة التي تستند إليها، وآلية بنائها، وتماسكها، وقدرتها التفسيرية.

الكلمات المفتاحية: الشعر، الشعرية، الاستاطيقا، الشعر العربي القديم، نظرية الأدب.

Abstract:
This article studies a form of conceptualizing the theory of poetry. In particular, it reviews a work entitled ‘The Concept of Poetry in Abbasid Poetry’. This includes investigating its theoretical background, claims, data and methodology. The article argues that this work lacks coherence and although it introduces many insightful analyses, it fails to construct a well-organized thesis.
Keywords: Poetry, poetics, aesthetics, classical Arabic poetry, literary theory

Résumé:
Cet article étudie une forme de la conceptualisation de la théorie de la poésie. En particulier, il examine un livre intitulé «*Le concept de la poésie chez les poètes*», et ce, pour analyser et caractériser ses fondements cognitifs ainsi que la structuration et la cohérence de son corpus d'étude. L'article soutient que ce travail manque de cohérence et apporte de nombreuses analyses perspicaces ; il ne parvient pas à construire une thèse bien organisée.

Mots clés: Poésie, poétique, esthétique, poésie arabe classique, théorie littéraire

كيف يُدرك الشعراء شعرهم؟ وكيف يتحدثون عنه؟ ما الوظائف التي ينسبون إليه تحقيقها؟ وما فهمهم لسبل تحقيقها؟ هل يرون الشعر سرًا إلهيًا، أم نفثة شيطان، أم محاكاة لواقع قائم، أم احتذاءً لنص قديم؟ ما تصوراتهم عن أدوات الشعر من لغة وموسيقى وخيال وبنية؟ وما معرفتهم بشأن طريقة عملها؟ هذه الأسئلة هي محور اهتمام كتاب "مفهوم الشعر عند الشعراء: من بشار إلى أبي العلاء"[1]، ونظرًا لمحورية هذه الأسئلة في التصورات النقدية العربية، فإنني أخصص هذا المقال لتقديم مراجعة نقدية شاملة؛ أناقش فيها مقولاته الأساسية، ومنهجياته، وآلية تأليفه.

1. الشعر في عيون الشعراء: مدونة وتحليلات

يحاول كتاب "مفهوم الشعر عند الشعراء" استنطاق ذخيرة ضخمة من الأشعار العربية، ونظمها في نسق منتظم؛ بهدف تأسيس معرفة نظرية متماسكة بالشعر. يُقسم المؤلِّف الكتاب إلى ثلاثة مباحث؛ يُعالج كلٌّ منها بُعدًا أساسيًا من أبعاد الوعي بالشعر. يدرس المبحث الأول وظائف الشعر، ويقسمها إلى وظائف فردية تخص ذات الشاعر، وأخرى عامة تخص مجتمعه. أما المبحث الثاني فيُعالج علاقة الشعر بالواقع، وعلاقته بالعلم. في حين يختص المبحث الثالث بدراسة أدوات الشعر، مركزًا على أربع أدوات رئيسة؛ هي المعجم الشعري، والإيقاع، والصورة الفنية، والبنية الشعرية. وبذلك فإن الكتاب يُعالج تصورات الشعراء العرب لماهية الشعر ووظائفه وأدواته. ومن ثمّ، يبدو عنوان الكتاب؛ أي "مفهوم الشعر"، غير دقيق الدلالة على محتواه؛ إذ إن الكتاب يتجاوز دراسة مفهوم الشعر إلى دراسة وظائف هو أدواته. وهو، من ثمّ، يعالج نظرية الشعر عند شعراء العصر العباسي، وليس مفهومه عندهم فحسب. وربما كان عنوان "نظرية الشعر عند شعراء العصر العباسي"هو الأدق في تسمية الكتاب.على أية حال، سوف أقدم –فيما يأتي– مناقشة نقدية لبعض أهم الخلاصات التي استخلصها المؤلف من تحليل مئات الأبيات الشعرية، المأخوذة من قصائد عدد وافر من أهم شعراء العصر العباسي، عُنوا بتصوير رؤيتهم للشعر والوجود معًا. ولكنني سأطرح قبل ذلك تساؤلا بشأن مدونة الكتاب.

مدونة الكتاب: هل يمكن الوصول إلى أطر نظرية شاملة من تحليل أبيات مفردة؟

تشكلت مدونة الكتاب، في أغلبها، من أبيات مفردة، وفي بعض الأحيان ثنائية، وفي قليل منها ثلاثية على الأكثر. وفي بعض الحالات لم يتجاوز الشاهد شطرًا من بيت أو كلمة منه. يحيلنا هذا إلى بعض المشكلات التي توجد في مثل هذه المدونات؛ والتي قد تثير تشككًا بشأن مشروعية تأسيس بناء تصور نظري حول قضايا معقدة استنادًا إلى أبيات منفردة، أو شطرات أبيات فحسب. يُحفّز هذا التساؤل حقيقة أن الأبيات المدروسة مقتطفة من قصائد أكبر؛ تنتمي، غالبًا، إلى سياقات أخرى مغايرة لسياق الحديث عن ماهية الشعر، أو طبيعته، أو أدواته، إلا في استثناءات محدودة. وكثير من هذه الأبيات جاء في سياقات استطرادية. بالطبع، فإن مثل هذه المدونة هي ما نتوقع وجوده في التراث العربي المتبني لجماليات وحدة البيت الشعري، والمنشغل، عادة، بأغراض نفعية وجمالية للشعر، لها أولوية على تأمله لذاته. ومهما يكن من أمر، فإن خصائص المدونة –كما قمتُ بوصفها– لا تحول دون إمكانية استخلاص نتائج منها، بل على العكس من ذلك؛ فإن تشييد بنيان نظرية للشعر من هذه الأبيات المتفرقة أمر شديد الأهمية، غير أنه ثمة صعوبات تكتنفه؛ إذ يحتاج إلى جهد هائل في استكناه المدونة، وتصنيفها، واستخلاص الأفكار والإشارات المتناثرة، ونظمها في نسق دال، واستخلاص نتائج كلية منها.

من الضروري تأكيد أن مثل هذه النتائج تشتمل، عادة، على قدر كبير من التأويلات والحدوس؛ وتنطوي على تأليف بين آراء جزئية أو أفكارًا متفرقة. ومن ثمّ، فإن تشييد نسق تنظيري منها يقوم على عمليات تعميم تنطوي على المخاطر نفسها التي تعاني منها التعميمات العلمية عمومًا، حين يقوم الباحثون فيها بملء الفجوات عبر آليات التأويل. وسوف تتبدى لنا آثار من هذا أثناء مناقشتنا لخطاطة نظرية الشعر التي رسم ملامحها المؤلف من خلال تحليله للمدونة، والتي جاء في صدارتها تحليله لموقف شعراء العصر العباسي من عالمهم المعيش.

أولاً: الموقف النفسي من المجتمع: الاغتراب في زمن القرود

يصل المؤلِّف من خلال تحليل عشرات الأبيات الشعرية التي تُعالِج مواقف الشعراء المدروسين من الزمان إلى أن هؤلاء الشعراء "حاولوا أن يتفهموا طبيعة الزمان، فتمردوا عليه مرة، ورفضوه مرة، واحتجوا عليه بالانسحاب مرة أخرى، وكان سلاحهم الصمت والتجرد مما يتعلق بهذا الزمان الذي يتجسد في شكل القوى الاجتماعية المسيطرة في كل وقت[2]". هذه القوى المسيطرة كانت –بحسب المؤلِّف– سببًا من أسباب هيمنة الشعور بالاغتراب[3]، وحافزًا إلى اللجوء للقصيدة، علها توفر عالمًا بديلاً. ومهما يكن من أمر، فإن القصيدة العباسية كانت تحث خطاها لإنجاز عدد وافر من الوظائف، منها ما هو فردي، وما هو جماعي.

ثانيًا: الوظيفة الفردية للشعر: القصيدة والإنسان

السلوك الإنساني سلوك غائي بطبيعته. وعلى مدار قرون طويلة، أُثري العلم عبر السؤال الدائب عن الغايات التي تكمن وراء الأفعال البشرية. هذا السؤال تبدو إجابته يسيرة فيما يتعلق بالأنشطة البيولوجية والحياتية التي ينخرط فيها الإنسان لكي يحفظ وجوده واستمراره. لكنه يحتاج إلى مزيد من التأمل حين يتعلق الأمر بالأنشطة الجمالية والفنية التي انخرط فيها الإنسان منذ عصور بعيدة. فقد كان من اليسير تفهم لماذا خرج أجدادنا لصيد الوحوش بأيديهم العارية في الأزمنة الغابرة، لكن فهم لماذا يرسمون صور الوحوش المقتولة على جدران كهوفهم، يحتاج إلى جهد تأويلي وتأملي إضافي.

لقد فحص المؤلِّف الوظيفة الفردية للشعر عند الشعراء العباسيين، وتوقف عند مجموعة من العلاقات التي رسختها قصائدهم بين "الشعر والسحر، وبينه وبين المرأة والغناء والخمر، كما أدركوا ما يقدمه الشعر من متعة جمالية خالصة، نابعة من كون العمل الشعري "القصيدة" عملا جميلًا أو بناءً جميلًا، وكان هذا الإدراك مرتبطًا بتصورهم عن طبيعة الشعر من حيث إنه صنعة تتطلب العلم بأدواتها، وإدراك تقاليدها[4]". ويستنتج المؤلِّف أن الشعراء العباسيين كانوا يُدركون إدراكًا عميقًا أهمية الشعر لحياة الفرد، ويستخلص من ربطهم بين الشعر والسحر والمرأة والخمر والغناء أن الشعر قادر على "تجديد الحياة وتطويرها"، بقدر تمكنه من جذب المتلقي ليكتشف الشاعر ذاته من جديد[5]. وبالتأكيد فإن الوظائف الفردية التي أشار إليها المؤلِّف تتحرك في حيّز البُعدين العاطفي (الانفعالي) والمعرفي، وهما بُعدان مهمان في الحياة البشرية. ومع ذلك، فإن الشعر العربي في العصر العباسي، بوصفه سلعة تداولية، كان يُحقق وظائف فردية تخص الأبعاد الاجتماعية والسياسية والمادية للشعراء. ربما كانت – من وجهة نظري– الأكثر أهمية وحسمًا في تقدير مكانة الشاعر القديم.

ثالثًا: الوظيفة الاجتماعية للشعر: الشاعر صوتًا للآخرين

في عالم الصحراء، لا حياة خارج مضارب القبيلة، ولا وجود للفرد خارج رحم الجماعة. وكل نزوع فردي يُهذّب عبر آليات لا متناهية من الاستيعاب والترويض والشكيمة، حتى تذوب شخصية الفرد في الجماعة، ويتماهى صوته في صوتها. والشاعر العربي القديم، الذي يجمع في نفسه آثارًا من روح الآلهة والشياطين، كان دومًا هدفًا لسهام الترويض. فقد كان الشاعر عزيزًا، لأنه حائط الصد ضد غارات الكلام، يصون شرف القبيلة ضد المغيرين، في مجتمع ينزف دمه من أجل الكلمات. وكان الشاعر – في الوقت نفسه – مسكونًا بهاجس التمرد، حيث التفرد دومًا باعث على الاستقلال. ولكي تنجح القبيلة في مهمتها، كان لابد للأنا من أن تذوب في النحن، وأن تتلاشى ذاتية الفرد في كيان القبيلة. بالطبع ثمة استثناءات عظيمة، استطاعت

الهرب من هذا المصير، فاختارت راضية أن تتصعلك في بيئة لا ترحم، فحكمت على نفسها بالفناء الجسدي والخلود المعنوي. في حين واءم فريق آخر بين الأنا والنحن، فعبّر عنهما معًا. وظل الشعر العربي لقرون طويلة يشهد توترًا بين الوظيفة الفردية والجمالية للشعر.

لقد خصص المؤلِّف فصلًا كاملًا لعلاج قضية الوظيفة الاجتماعي للشعر، وهو يذكر بداية أن "وعي الشاعر العباسي المحدث بوجود ذوقين في التلقي: (1) ذوق خاصة بالمثقفين .. وذوق المتلقي من الممدوحين على اختلاف مستوياتهم، وبناء على هذين الذوقين صار هناك نوعان من الشعر؛ أولهما: خاص تتبدى فيه فردية الشاعر وأصالته، وثانيهما: عام تتبدى فيه قيم الجماعة ومعاييرها، وما يُلبي أذواقها، وما يحفظ أنسابها وتاريخها. وهذا النوع من الشعر هو الذي يتحمل الدور الاجتماعي للشعر[6]". هذه الوظيفة الاجتماعية للشعر تستند بالأساس إلى إيمان الشاعر بأنه "محط آمال الجماعة في تخليد مآثرها، ونشرها[7]". فهو الديوان الحافظ الذي يصور "الأوصاف والتشبيهات والحكم .. والتجارب .. والقيم المعنوية كالشجاعة والكرم والنبل وغيرها"[8]. وكان الوعي بأن الشعر ذاكرة الجماعة سبيلًا للاعتقاد بأن "الشعر لا يفنى، بل يفنى الدهر، وهو باق[9]". وهو معنى يتردد بكثرة على ألسنة الشعراء، في معرض تأكيدهم لقيمة ما يملكون.

يميز المؤلِّف بين جانبين للوظيفة الاجتماعية للشعر؛ جانب إيجابي يتعلق بما سبقت الإشارة إليه من قدرة الشعر على تعليم الفضائل، وتخليد قيم الجماعة. أما الجانب السلبي فيتعلق بدور الشعر في حروب الكلام[10]. لقد كان المدح والفخر والهجاء أغراضًا شعرية تندرج في إطار ما يمكن أسميه حروب الكلمات العربية؛ التي كانت سببًا، أو بديلًا، أو تمهيدًا لمعارك السيوف. وفي عبارة ختامية دالة، يذكر المؤلِّف أن الشعراء العرب أكدوا جميعًا بلا استثناء أن "الشعر يلعب دورًا في التغير وتحويل الواقع إلى حلم، يسعى الإنسان إلى تحقيقه"[11].

رابعًا: الشعر والواقع: الإلهام والمحاكاة وجدل الانفصال والاتصال

يخصص المؤلِّف شطرًا كبيرًا من كتابه لتتبع موقف الشعراء العباسيين من قضية علاقة الشعر بالواقع. وينطلق من إدراك الارتباط بين الوظيفة التي تُنسب للشعر وعلاقته بواقعه. ويلخص هذا الارتباط بقوله إن: "الشعر مرتبط في أداء دوره بواقع اجتماعي محدد، له قيمه واتجاهاته وثقافته الكاملة التي تحتوي على مثله الجمالية، هذا الارتباط يطرح منطقيًا تأسيس طبيعة الشعر على الأسسنفسها التي نهضت عليها مهمته، وهي أسس نابعة من الواقع الاجتماعي؛ أي أن الشعر – بوصفه شكلاً نوعيًا من أشكال الفكر – يرتد في طبيعته ومهمته إلى الواقع الاجتماعي[12]". وفقًا لهذا الطرح، فإن الواقع الاجتماعي هو الذي يصوغ الوظيفة الشعرية. وقد كان هذا القول محفزًا على استكشاف التصورات المتباينة من الواقع عند الشعراء العباسيين؛ والتي تتوزع بين موقفين، أولهما يرى أن الشعر ينبع مما وراء الطبيعة (عالم الجن أو الملائكة)، والثاني يراه محاكاة لواقع الحياة.

يربط المؤلِّف بين الرأي الأول ونظرية الإلهام الأفلاطونية؛ إذ تلتقي "ملامح الإلهام عند أفلاطون بملامحه عند الشعراء موضع البحث، وإن اختلفت الظروف والإطار الفكري، فالشعراء لا يقولون الشعر، ولكنهم يترجمون عن المصدر، وهم إذ يترجمون لا يعون شيئًا مما يقولون"[13]. على الرغم من التشابه بين التصور الأفلاطوني للإبداع الشعري والتصورات العربية

التي تربطه بالسحر والجن؛ فإن علينا أن نتذكر أن هذا التشابه لا يُحيل إلى علاقات تأثير وتأثر؛ إذ يتجذر تصور قرناء الشعر من الجن والشياطين داخل التراث العربي منذ شعر العصر الجاهلي، قبل قرون من التعرف على كتابات أفلاطون.

في تصوري أن القول بأن الشعر ينبع من عالم الجن، وينتقل على لسان شاعر يقوم بدور الوسيط بين عالم الجن وعالم البشر، يقطع – نظريًا – العلاقة بين الشعر وواقعه الاجتماعي والمادي. ومع ذلك، فإن الشعر العربي كان دومًا وثيق الصلة بمفردات بيئته، وظروف واقعه، واحتياجات مجتمعه. ولم يشع فيه الشعر القصصي الذي يصوّر عوالم متخيلة، أو الشعر الملحمي الذي يُعالج الأساطير، مثلما كان عليه الحال في التراث اليوناني. ومن ثمَّ، فإن التصورات العربية حول شياطين الشعر – في رأيي – قد لا تكون المدخل المناسب لدراسة علاقة الشعر بالواقع؛ إذ تبدو أقرب إلى حيلةٍ، غايتها تأكيد فرادة قول الشاعر، وإضفاء هالة سحرية على قصائده، بما يرفع قيمتها في إطار ثقافة تكسُّب بالشعر. كما أن المؤلِّف نفسه يُلمح في سياق آخر إلى أن ارتباط الشعر بالسحر جاء على خلفية التشابه بين الشعر والسحر في أثرهما على نفس من يتلقاهما[14]، على الرغم من أن ثمة خلط في هذا الموضع بين الوظيفة والأثر.

عالج المؤلِّف أبعادًا أخرى للعلاقة بين الشعر والواقع، من أهمها موقف شعراء العصر العباسي من التراث الشعري السابق عليهم. وهي مسألة شديدة التأثير في صياغة علاقة الشعر بالواقع؛ نظرًا لهيمنة تصورات تُعلي من قيمة محاكاة الشعر القديم، على حساب الاستجابة لمقتضيات الزمن الراهن. يُناقش المؤلِّف حركة نقد التراث الشعري التي دشنها بعض أشهر شعراء العصر العباسي، مركزًا على دوافع هذا النقد. ويرى أن موقف أبي نواس، وهو الأكثر جرأة في رفض التراث، يُمكن تفسيره من زاوية رفض أبي نواس لتجاهل الحاضر "المتغير تغيرًا لافتًا عن الماضي/التراث، مهما كان هذا الغنى ووهجه المضئ"[15].

نظرًا لأهمية التمرد العباسي على التراث الشعري، الذي أدى إلى ظهور عمود جديد للشعر، فقد تتبع المؤلِّف التوجهات الأساسية من التراث في العصر العباسي. وتوصل إلى وجود ثلاث مجموعات متميزةٍ في موقفها من التراث. يُسيطر على المجموعة الأولى مفهوم الاحتذاء بالتراث، وأنموذجيته، ويُدركونه بوصفه المعيار المُحتذى. ويمثل هذه المجموعة بشار بن برد، والبحتري، وابن الرومي، ومهيار الديلمي. أما المجموعة الأخرى، التي يقودها أبو نواس، فقد "شكلت محور الإحساس بالتمرد على التراث ونماذجه وزمنه"[16]. وأخيرًا، تأتي المجموعة الثالثة التي انطلقت من تصور يرى إمكانية تجاوز التراث، والثقة في قدرة الشاعر العباسي على تقديم إبداع أصيل مغاير. واستنادًا إلى ذلك، يذهب المؤلف إلى أن المجموعات الثلاث" تشكل علاقة بالتراث تحددت سماتها إما في الاحتذاء، أو الرفض، أو محاولة التجاوز[17]".

وعلى الرغم من تفاوت هذه المواقف، فإن المؤلِّف يرى أن التراث صار عندهم "مصدرًا للإبداع والمعرفة؛ يستمد منه الشاعر مادته الشعرية، وخفت حس التجربة الفردية، وتوارى ظل الحاضر على حساب الماضي. ومن ثمّ، صار الشعر إدراكًا جيدًا لإبداع السابقين وحفظه، مما جعل دور الذاكرة يبدو ويقوى، ويختفي الإلحاح على أن الشعر استعداد نفسي، واختفى الاهتمام بأي قوة إبداعية، واتجه القول إلى أن الشعر صناعة، وصار هناك اقتران بين الطبع والصنعة، وبين استمداد المادة الشعرية والأساليب والصور من التراث، مصدر الإبداع والمعرفة"[18]. وفي الحقيقة، يبدو هذا الحكم متناقضًا مع التقسيم السابق. وقد ينطبق فحسب على أنصار الاتجاه الأول، الذين ينظرون إلى التراث بوصفه معيارًا ومصدرًا في الوقت ذاته، في حين أنه

يصعب تكييفه مع أصحاب الاتجاهين الناقد والمتجاوز للتراث؛ نظرًا لأن هذين الموقفين ينطويان على درجات من رفض التراث، والثقة في إمكانية تجاوزه. فكيف يتحقق التمرد والتجاوز إذا استسلم الشاعر للماضي كلية؟

لم يكن من الغريب أن ينتقل المؤلِّف من دراسة موقف الشعراء العباسيين من التراث إلى تناول دور المجاز في الشعر؛ إذ ثمة علاقات معقدة بين التراث والمجاز. ويُمكن، من زاوية، أن نرصد علاقة تعارض بين الولع بالتراث والافتتان به من ناحية وتدفق الخيال من ناحية أخرى، أو بصياغة أخرى بين محاكاة التراث وجموح الخيال. وقد توصل المؤلِّف، من خلال تحليله لأبيات عديدة لشعراء تلك الفترة، إلى نتيجة هي أن "هؤلاء الشعراء قد وعوا الطبيعة الخيالية للشعر، وإن كانوا حذرين من فاعلية الخيال وتأثيره[19]".

على نحو مشابه، فإن البحث في الخيال يقود حتمًا إلى البحث في الحقيقة. وهنا أيضًا يمكن أن نصف العلاقة بينهما بأنها معقدة. فالخيال الأدبي إنما ينطوي على تعبير عن الشيء بمفردات غيره؛ أي أنه ينطوي، منذ اللحظة الأولى، على انزياح عن الإدراك الحرفي للشيء، أو ما يمكن أن يحلو للبعض تسميته بالحقيقة. وبالطبع، فقد حرص النقاد العرب على حل هذا المأزق، انطلاقًا من تصوراتهم الأخلاقية للشعر. ويذكر المؤلِّف أن عبد القاهر يجعل من التخيل "حيلة عقلية تُستخدم للتمويه، وإلباس الأقوال التخيلية ثوب الحقيقة". وعلى الرغم من أن العبارة السابقة لا تنطوي على تمييز بين الخيال والتخيل، فإن الفكرة التي تتضمنها لا تزال صحيحة. ويدعمها ما انتهى إليه من تحليل الدكتور أحمد يوسف لعشرات الأبيات الشعرية، ومؤداها أن: "الشعراء، ممن عرضنا لهم، قد ألحوا على أن يصور الشاعر الشيء بما فيه، مؤمنين بأن ذلك هو الصدق[20]". ثم يربط بين مفهوم الصدق والمحاكاة ليصل إلى أنهم "وقفوا عند مفهوم أن الشعر ليس إلا محاكاة تؤكد الالتزام بحرفية العالم الخارجي، ولا تؤكد الحرية في تصويره وتشكيله من جديد، مما جعلهم يرون أن الصورة الشعرية لا تخرج عن الوجوه المجازية المعروفة[21]". يبدو هذا الموقف من المجاز وثيق الصلة بتصورات العرب للعلاقة بين الشعر والعلم، وهو مبحث آخر أولاه المؤلِّف اهتمامه.

خامسًا: الشعر والعلم والفلسفة: معرفة الوجود

لقد قسم المؤلِّف بحثه، الساعي إلى الإحاطة بطبيعة الشعر، إلى قسمين؛ يُعنى الأول بدراسة العلاقة بين الشعر والواقع، ويتتبع فيه تصورات الشعراء لمنبع الشعر؛ هل هو الواقع أم ما وراء الواقع؛ ويحلل موقفهم من المجاز والحقيقة والصدق، على نحو ما أفضنا سابقًا. أما القسم الثاني فيخصصه لبحث علاقة الشعر بالفلسفة والعلم. وترجع أهمية هذا المبحث إلى أننا لا يمكن أن نصل لتصور لطبيعة الشعر، دون فهم لطبيعة المعرفة التي يقدمها، ولا يُمكن أن يُنجز هذا بمعزل عن مقارنة المعرفة الشعرية بالمعرفة الفلسفية والمعرفة العلمية. وفي مفتتح دراسته لرؤى الشعراء العباسيين بشأن هذه المقارنة يذكر المؤلِّف أنهم تبنوا رأيًا هو أن "الشعر تجربة خاصة، وموقف خاص متميز للشاعر من واقعه، يميزه عن غيره من علماء اللغة، أو الأدب، أو التفسير، ... فهو نشاط متميز، لا يتناقض مع غيره، بل يختلف عنه فيما يتميز به؛ وهو طبيعته التخيلية"[22].

لقد أثارت العلاقة بين الشعر والفلسفة اهتمام الشعراء العرب في العصر العباسي؛ نتيجة اتصال العرب بفلسفة اليونان الأقدمين. ويُناقش المؤلِّف أحد أبعاد هذه العلاقة؛ وهو المتعلق بكون الفلسفة مصدرًا من مصادر الشعر؛ سواء من زاوية المفردات والأساليب، أم من زاوية الأفكار والمفاهيم. ويعرض المؤلِّف وجهات النظر المتباينة في هذا الشأن، والتي يتبنى أحدها

موقف الرفض التام للاستعانة بالمعرفة الفلسفية الوافدة إلى البيئة الثقافية العربية، ويمثله بجلاء البحتري. في حين ينفتح الآخر أمام هذه المعرفة، ليفيد منها ويوظفها في شعره، ويمثله بجلاء أبو تمام. كما يستكشف المؤلِّف العلاقة بين الفلسفة والشعر من زاوية التعارض بين العقل (أداة الأولى)، والتخيل (أداة الثاني). ويقدم تحليلات مكثفة لأبيات الشعراء التي تُعالج تصورهم لعملية الإبداع، انطلاقًا من أن هذا التصور "يكشف عن فهمهم لقول الشعر، وعن تميزه عن أشكال الفكر الأخرى كالعلم والفلسفة والتاريخ[23]". ويخلص إلى أن الشعر عندهم "نشاط تخيلي موزون مقفى يرتبط في كيفية إنتاجه بالعقل، والطبع أو الجوهر .. وأن عناصر التميز قد انحصرت لدى الشعراء في جانب الشكل؛ أي في الصياغة"[24]. ومع ذلك، يقرر المؤلِّف أن الشعراء العرب لم يستطيعوا تقديم "تصور كامل لماهية الفن الشعري باعتبارها ماهية كلية جمالية"[25].

سادسًا: أدوات الشعر: وعي الشعراء بالتقنية

خصص المؤلِّف المبحث الثالث من كتابه لمعالجة تصورات الشعراء العباسيين للتقنيات الشعرية؛ ليستكمل بذلك مثلث الماهية والوظيفة والأداة، وليكتمل تحليله لنظرية الشعر عند شعراء العصر العباسي. ودرس، على وجه التحديد، المعجم الشعري، والإيقاع، والصورة، والبنية، متتبعًا الأبيات الشعرية التي تتضمن إشارات إلى أيٍّ منها.بدأ المؤلِّف بتحليل موقف الشعراء من المعجم الشعري، مشيرًا إلى اهتمامهم بمسائل مثل الفرق بين لغة الشعر والنثر، والوعي بتباين لغة العصر عن لغة الأقدمين. وفيما يتعلق بالمسألة الأخيرة، يسجل المؤلِّف وجود فريقين متعارضين، متابعًا ثنائية القدماء والمحدثين الشائعة في العصر العباسي؛ "فريق ما زال منتميًا للموروث من معايير اللغة الشعرية، وأستاذه في ذلك البحتري، وفريق يخالف ذلك، ويرتبط بمعيار التفرد في اللغة الشعرية، وأستاذه في ذلك أبو تمام"[26]. ثم يتتبع، على نحو تفصيلي، موقف كل شاعر من مسألة اللغة، وما يرتبط بها من خصوصية أسلوبية. ويتناول، إثر ذلك، مسألة العلاقة بين لغة الشعر ولغة الحياة اليومية، ولغة الخطابة ولغة الفلسفة. ويختتم تطوافه بنتيجة هي أن فهم اللغة عند الشعراء المدروسين "ارتبط لديهم بتصورهم عن نظام العالم الخارجي، وفكرة الجوهر والعرض، وما أدت إليه هذه الفكرة من اعتبار اللفظ شكلًا للمعنى، وأن المعنى لا وجود له بلا لفظ"[27].

يميز المؤلف بين فريقين أساسيين استنادًا إلى تصور اللغة؛ يُلح الأول على "ما ورثوه من معايير تمثلت في المبالغة، والفصاحة، ورشاقة الألفاظ، والابتعاد عن الخطأ، والإلف، ولذلك أصبحت وظيفة اللغة الشعرية لديهم كوظيفة اللغة العادية؛ هي التوصيل والإقناع، واقتربت بذلك –عندهم– من لغة الرسالة والخطابة. بل إنهم قرنوا لغة الشعر بلغة الخطابة والرسائل، وانطلاقًا من إدراكهم وظيفة اللغة الشعرية، ألحوا على وضوحها وثبات دلالتها، ومثل هؤلاء الشعراء منهجًا في فهمهم هذه اللغة بدءًا من القرن الثالث، واستمر في القرن الرابع لدى الشريفين، والجرجاني، والعسكري، والحاتمي، وغيرهم[28]". في مقابل تصور هذا الفريق، يوجد تصور آخر أكثر جرأة في التعامل مع اللغة، يمثله أبو تمام وغيره. يرى المؤلِّف أن هذا الفريق يرى ميزة الشعر تكمن "في قدرته على خلق نظام لغوي يتميز به من هذا النظام اللغوي العام؛ إذ يخرج عليه، ويكسر ألفته، وتصبح لغته لغة تجريبية. وعلى هذا، فاللغة الشعرية عند هذا الفريق ليس من وظيفتها أنها تبلغ، أو أن توصل، أو أن تؤدي، إن وظيفتها لا تفارق طبيعتها، وهي ذات طبيعة تشكيلية، لذا فهي لا تتشابه مع لغة الخطابة، ولا مع لغة الرسائل، وتفترق عن لغة العلم، وتلتقي بأدوات الفنون الأخرى، من حيث كونها موحية بالمكان ودالة على الزمان، فهي لغة إيقاعية[29]".

على الرغم من استناد المؤلِّف إلى بعض الأبيات لدعم هذا التمييز الحاد بين الفريقين، فإنه يصعب قبوله. وأظن أن بعض الأفكار تحتاج إلى مراجعة، وبخاصة ما يتعلق بالقول بأن الفريق الأول لا يميز بين لغة الشعر والعلم والخطابة، وهو قول يكشفعن جهلهم ماهية الشعر، على نحو مناقض للغة أشعارهم نفسها، المغايرة يقينًا للغة العلم والخطابة والرسائل. أما النظَّامون الذين اتخذوا من النظم أداة للوعظ أو التعليم، فهم يقفون خارج دائرة الشعر أصلاً.

تكشف نصوص شعراء العصر العباسي عن وعيهم بالعلاقة بين الإيقاع، وهو العنصر الثاني من أدوات الشعر التي يدرسها المؤلف، والمعنى. ويحلّل المؤلِّف أبياتًا متنوعة تُعالج هذه العلاقة. وعلى نحو مشابه، يُعالج المؤلِّف رؤيتهم للصور الشعرية، مركزًا على "نظرتهم للصورة باعتبارها شكل المعنى[30]". ويجمع ما بين هذين الفصلين صغر حجم المدونة الشعرية التي اعتمد عليها المؤلِّف، في تتبعه لرؤية الشعراء العباسيين للإيقاع والصورة، واتكائه، بدلاً من ذلك، على التراث النقدي المزامن لهم. ويبدو هذا مفهومًا فيما يتعلق بالإيقاع، في ضوء أن الشعراء العباسيين لم يُحدثوا تغييرات جذرية في البنى الإيقاعية للقصيدة. لكن الأمر قد يكون مغايرًا فيما يتعلق بالصورة الشعرية؛ إذ كانت عنصرًا جوهريًا من عناصر الصراع بين القدماء والمحدثين منهم في ذلك الزمان. ولم يخرج الفصل المعقود لدراسة بنية الشعر عن هذا الإطار؛ إذ كانت المدونة التي بُني عليها الفصل محدودة للغاية، لا تتجاوز سبعة أبيات، مما ألجأ المؤلِّف إلى الاعتماد على تصورات النقاد لبنية الشعر. وبنهاية هذا الفصل القصير عن البنية ينتهي الكتاب، مختتمًا رحلة التطواف حول تصورات الشعراء العباسيين المتعلقة بطبيعة الشعر، ووظيفته، وأدواته. وسوف أقدم فيما يأتي بعض الملاحظات حول طريقة تأليف الكتاب.

2. طرق التأليف: استنطاق سلاسل الأبيات الشعرية

يمكن التمييز بين طريقتين في صياغة نظرية للشعر من خلال الأبيات الشعرية، استُعملتا في كتاب "مفهوم الشعر"، على النحو الآتي:

1. الحركة الأفقية داخل قطار الزمن:

تمتد الفترة التي يدرسها الكتاب بين القرن الثاني (توفي بشار بن برد عام 168 للهجرة) والقرن الخامس (توفي أبو علاء المعري عام 449 للهجرة). وقد اختار مؤلّف الكتاب أسلوب التتابع التاريخي في عرضه للقضايا موضع المناقشة. ولو تخيلنا أن كل شاعر يمثل عربة في قطار ممتد زمنيًا بشكل متصاعد، فإن المؤلِّف يبدأ باستكشاف ما هو موجود في العربة الأولى (خزانة أشعار بشار رهين المحبس)، وصولًا إلى العربة الأخيرة (خزانة أشعار المعري رهين المحبسين).

شكلت هذه القرون الأربعة فترة ثراء شعري استثنائي في التاريخ العربي من زاوية عدد الشعراء والدواوين التي وصلت إلينا. ومن البدهي أن تشهد تطورات جذرية في الوعي الشعري وتقنيات الكتابة، بما يجعل من التعامل معها بوصفها كلًّا منسجمًا، قفزًا خطيرًا على الواقع. وعلى الرغم من أن الكتاب يُركز، في كثير من أجزائه، على النقاط التي يشترك فيها هذا الحشد الضخم من الشعراء المدروسين فيه، فإنه يهتم، في أحيان أخرى كثيرة أيضًا، باستكشاف التطور في المواقف والرؤى عبر الزمن. ويشكل، في أجزاء أخرى من كتابه، عناقيد للأفكار؛ تنتظم فيها بعض الرؤى والمواقف المتشابهة أو المتساندة بعيدًا عن الحركة الأفقية للزمن.

2. القفز فوق عربات الزمن: عناقيد الأفكار وحزم الشعراء

ثمة درس مهم نستخلصه من حركة تطور الشعر في المجتمعات البشرية هو أن المجايلة لا تعني المشاكلة، وبالأحرى فإن الولاء الفني أقوى من إكراهات الزمن. يفسر لنا هذا كيف يتعاقب عبر القرون شعراء يشتركون في تصورات جمالية متقاربة، تصل إلى حد التطابق. في حين تختلف التصورات الشعرية عند شاعرين متعاصرين إلى حد التناقض. ومن هنا، فإن البحث الممتد عبر قرون في إدراك الشعراء لماهية الشعر ووظائفه وأدواته لا بد أن ينطوي على انتهاك لمبدأ التتابع الزمني لصالح التشارك المذهبي والفني. ويعج الكتاب بعشرات الأمثلة على القفز الضروري فوق عربات الزمن. وسوف أقتطف فقرة من تحليل المؤلِّف لتصور الشعراء عن التماهي بين القصيدة والمرأة، بوصفه تمثيلًا لعناقيد الأفكار المتقافزة فوق قطار الزمن.

يقول المؤلف: "اكتشف الشعراء: ابن هرمة، وأبو تمام، والبحتري، وابن جهم، وابن الرومي، والشريف الرضي، والصاحب بن عباد، ومهيار –علاقة جديدة بين الشعر على مستوى التلقي وبين المتلقي. هذه العلاقة تحددت على أساس إضفاء صفات المرأة على القصيدة، بحيث تتحول القصيدة لدى كل منهم إلى فتاة بكر حسناء عُضلت عن النكاح مرة، ونُكحت مرة أخرى. وهي فتاة تقدم مرة هديًا للمتلقي، أو تقدم بصداق جزيل، أو أنها عضلت عن النكاح لعدم وجود الأكفاء. وهذه كلها جزئيات العلاقة القائمة بين المتلقي والشعر، وهي جزئيات مستمدة من الواقع الاجتماعي، ومن صورة العلاقة بين الرجل والمرأة في الشريعة الإسلامية؛ إذ لا تُنكح المرأة إلا بصداقٍ لرجل هو كفء لها، ويختلف قدر الصداق من امرأة لأخرى؛ فهناك الثيب، وهناك البكر، ولكل منهما صداق، وحالة من التعامل[31]". والنص السابق مثال لنصوص أخرى عديدة في الكتاب، تكشف عن الجهد المبذول في نظر الأفكار، وتتبع جذورها ونمائها.

3. الشاعر والناقد: علاقات التوازي والمقارنة

يُحيل المؤلِّف، في سياق عرضه للقضايا التي يناقشها، إلى آراء نقاد مجايلين لشعراء العصر العباسي بشأن القضايا المدروسة، مثل أعمال ابن رشيق، وأبي هلال العسكري، والجاحظ، والجرجانيين عبد العزيز وعبد القاهر، والقرطاجني، وغيرهم. لكن ابن طباطبا العلوي في عياره للشعر يحظى بالقدر الأكبر من الحضور من بين نقاد العصر العباسي. ويمكن أن نُخمّن أن تلاقي آراء ابن طباطبا الناقد، مع آراء شعراء العصر العباسي يرجع، في جزء منه، إلى انتماء ابن طباطبا نفسه إلى هؤلاء الشعراء، على الرغم من أنه لم يشتهر بشعره[32]. كما يقارن الدكتور أحمد يوسف تصورات الشعراء الأقدمين بتصورات شعراء معاصرين، على نحو ما نرى من إشاراته في سياق تناوله لقضية جدوى الشعر، إلى أعمال صلاح عبد الصبور، ونزار قباني، وأدونيس.[33]ويتضمن الكتاب، كذلك، مقارنات وإشارات عدّة إلى آراء شعراء ونقاد غربيين، مثل إشاراته المتكررة إلى أفلاطون، وأرسطو، وت. س. إليوت، وإرنست فيشر، وأوستن وارين، وماثيو أرنولد، وجان بول سارتر. ويبدو هذا طبيعيًا من زاوية التشابهات القائمة في الخبرة الجمالية لفن الشعر في الثقافات المختلفة. غير أن المؤلِّف كان حذرًا من الانتقال من القول بالتوازي إلى القول بالتأثير والتأثر.

4. مخاطر استنطاق النص: في ضرورة سيطرة الإطار

بُني الكتاب على استنطاق الأبيات الشعرية على نحو ما أسلفنا القول. واتخذ المؤلِّف من آلية إيراد الأبيات الشعرية، ثم شرحها، والتعليق عليها آليةً أساسية لتحليل المدونة. وبالطبع، تتطلب هذه الآلية في التأليف تأطيرًا نسقيًا؛ تقدم الأبيات الشعرية الواردة فيه دعمًا لتصورات ورؤى جلية، وذلك حتى لا يؤدي "الاستسلام" لتتابع الأبيات –الآخذ بعضها برقاب بعض– إلى الوقوع في فتنة الاستشهاد، وفقدان خيط التنظير.

يتطلب واقع إفساح المجال أمام النصوص لتتكلم بذاتها وجود مقدمات وخواتيم مستفيضة ومعمّقة لكل فصل، تقدم خلاصات دقيقة وافية للتحليلات الجزئية الواردة في متن الفصل، وتجمع بين شتاته، وتلم مسائله، وتقدم نتائج وتوصيات كلية. ويبدو هذا ضروريًا للغاية في ظل غياب العناوين الفرعية داخل فصول الكتاب. ويتعين على قارئ الكتاب أن يقوم بدور في عملية تنظيم المعنى داخل الكتاب، واكتشاف الروابط بين الاستشهادات المتتابعة. لقد كان من الممكن تقليل مخاطر آلية الاتكاء على استنطاق النصوص بواسطة هذه المقدمات والخواتيم. لكنها غابت عن بعض فصول الكتاب، فغابت الخلاصات التي تجمع ما تشتت داخل متن كل فصل، وغابت الروابط بين الفصول. إضافة إلى ذلك خلا الكتاب من الخواتيم؛ إذ يُغلق الكتاب دفتيه بانتهاء فصل البنية، دون خاتمة للفصل، أو خاتمة للمبحث الثالث المتعلق بأدوات الشعر، أو خاتمة للكتاب بأكمله. وبالطبع، كانت مثل هذه الخاتمة ضرورية في مثل هذا النوع من التأليف؛ لتجمع شتات ما تفرق، وتقدم استخلاصات ومناقشات شاملة حول المباحث الثلاثة، بفصولها المتفرقة. وقد حال غياب خواتم الفصول وخواتم المباحث وخاتمة الكتاب دون بلورة نتائج للتحليلات المعمقة التي تضمنها، وبدا أن بعض هذه التحليلات والتعليقات والشروح المتوالية عبر صفحات الكتاب أشبه بمادة أولية افتقدت إلى معالجة نهائية، تبرز الجهد الذي بُذل في جمعها، وتصنيفها، وتحليلها، والتعليق عليها.

مصادر البحث:

يوسف، أحمد. مفهوم الشعر عند الشعراء: من بشار إلى أبي العلاء. دار الوفاء، مصر، ط2، 2014.

العلوي، ابن طباطبا. (ت. 322 هـ). شعر ابن طباطبا العلوي الأصبهاني، أبو الحسن محمد بن أحمد، تحقيق شريف علاونة، نشر جامعة البتراء، 2002.

---

[1] الكتاب من تأليف الدكتور أحمد يوسف علي، أستاذ النقد والبلاغة بجامعة قطر. وقد صدر المجلد الضخم عام 2014 عن دار الوفاء.

[2] نفسه، ص 35.

[3] نفسه، ص 39.

[4] نفسه، ص 117.

[5] نفسه ص 123.

[6] نفسه، ص 155.

[7] نفسه، ص 151.

[8] نفسه ص 157.

[9] نفسه، ص 177.

[10] نفسه، ص 183

[11] نفسه، ص 197.

[12] نفسه، ص 215.

[13] نفسه، ص 227.

[14] نفسه، ص 448.

[15] نفسه، ص 260

[16] نفسه ص 273.

[17] نفسه، ص 274.

[18] نفسه، ص 276.

[19] نفسه ص 303.

[20] نفسه، ص 334.

[21] نفسه، ص 335.

[22] نفسه ص 357.

[23] نفسه، ص 410.

[24] نفسه، الصفحة نفسها.

[25] نفسه، ص 451.

[26] نفسه، ص 492.

[27] نفسه، ص 518.

[28] نفسه، الصفحة نفسها.

[29] نفسه، ص 519.

[30] نفسه، ص 576.

[31] نفسه، ص 97.

[32] جُمع شعره في كتاب بعنوان شعر ابن طباطبا العلوي الأصبهاني، أبو الحسن محمد بن أحمد (ت. 322 هـ.)، من تحقيق شريف علاونة، نشر جامعة البتراء، 2002.

[33] مفهوم الشعر عند الشعراء، مرجع سابق، ص 49–50.

أهمية علم النفس التربوي في حقل التعليمية

أ. مناع نور الدين
عضو مخبر جودة البرامج للتربية الخاصة
والتعليم المكيف
د.خمقاني مباركة
عضو مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب
الشرقي الجزائري
جامعة قاصدي مرباح ورقلة

ملخص :

تعد عملية التدريس ركنا مهما من أركان العملية التربوية، تشترك فيه فروع عديدة، منها التعليمية، علم النفس، علم الاجتماع،...فحاولنا من خلال هذا المقال أن نبين دور علم النفس التربوي في حقل التعليمية، بدأً بتحديد مفهوم كلٍّ منهما، ثم التركيز على أهم العناصر المكونة لهما، خاصة المتعلقة بالمعلم والمتعلم والمعرفة، وكيف يؤدي علم النفس التربوي دورا هاما في عملية التدريس من حيث تخطيطها، وتنفيذها وإدارتها، وتزويد المتعلمين بالمعارف المتعلقة بعملية التعلم والتعليم، ومدى اهتمامه بدور المعلم، غير أن علم النفس التربوي ينظر إلى المتعلم والمعرفة من الناحية النظرية أكثر من الناحية التطبيقية، فهناك جوانب عديدة في التعليمية تستمد أصولها من علم النفس التربوي.

Abstract:

The process of the teaching is a vital pillar of the educational process, within which various branches, such as didactics, psychology and sociology interconnect ... We attempted through this paper to show the role of psychopeda in the didactic fields, by trying at a first identify the concept of each of the above mentioned sciences, then focus on their most important components (psychopeda and didactics), in particular the ones related to the teacher, the learner and the knowledge itself .Furthemore, we tackle the role psychopeda plays in the process of teaching in terms of planning,as well as implementation and management.Besides, we show how does it provide the learners with the knowledge necessary for the learning and teaching processes,and the extent it plays for the favor of the teacher. However, psychopeda deals with the learners and the knowledge they acquire theoritically rather than practically since there are various aspects in didactics that are derived from psychopada

Le résumé :

Le processus de l'enseignement est l'un des pôles importants du processus éducatif impliquant de nombreuses disciplines, telles que la didactique, la psychologie, la sociologie, etc.
Nous avons essayé à travers cet article de montrer le rôle de la psychopédagogie dans la planification, la didactisation et la gestion du domaine éducatif, et ce, en dévoilant ses concepts et ses pratiques liés à l'Enseignant, l'Apprenant, et le Savoir.

منذ أن ظهرت العلوم التربوية، والعلوم اللّغوية، والعلوم الاجتماعية والجهود متواصلة من أجل إنجاح العملية التربوية، فقد شغلت فكر المربين والآباء والمصلحين الاجتماعيين لذلك كانت الحاجة ماسّة إلى فهم العملية التربوية، وتوفير كلّ الظروف الملائمة لنجاحها، لذلك رأى كلّ من علماء التربية والتعليم أنّ عملية التعليم ممارسة في الميدان قبل كلّ شيء،

لذلك يتفق رجال التربية والتعليم في مختلف الأنظمة التربوية على أنّ عملية التعليم هي أوّلا ممارسة في الميدان، وهذه الممارسة تقتضي معرفة بعناصر العملية التعليمية.

وأنّ الفعل التّربويّ شديد التعقيد لكونه يتطلب دراية دقيقة وكافية بمجموعة من العناصر التي تدخل في تشكيل روابط مكونات المثلث الديداكتيكي[1]، رغم أن هذا المثلث توسع الآن وشمل عناصر أخرى إلى جانب العناصر السابقة.

معنى ذلك أنّ هناك عناصر وأسس بيداغوجية وأخرى تربوية تساهم في فهم العملية التعليمية التعلمية، أي أنّه هناك تقاطع بين التعليمية وعلوم أخرى كعلم الاجتماع، وعلوم التربية، وبخاصة علم النفس التربويّ أو ما يعرف بـ"البيداغوجيا" وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤل التالي:

– هل هناك تأثير لعلم النفس التربوي في مجال التعليمية؟ بمعنى هل يمكن أن تستغني العملية التربوية والتعليمية عن مبادئ علم النفس التربوي؟ وما قيمته في التعليمية؟

غالبا ما يخلط المدرسون، وخاصة المبتدؤون منهم بين مفهومي التعليمية والبيداغوجيا، وأرجع أحمد شبشوب هذا الأمر إلى سببين رئيسين: سبب تاريخي، وسبب مؤسّسي[2].

– السبب التاريخي: إنّ البيداغوجيا كعلم ظهر منذ أواخر القرن التاسع عشر، ناهيك أنّ إميل دوركايم قد درّس البيداغوجيا بجامعة بوردو (فرنسا) منذ 1887م.

أمّا التعليمية فقد ظهرت في أواخر السبعينيات، وإنّ ظهورها المتأخر نسبيا سيجعلها تحاول افتكاك المكان الذي تمثله البيداغوجيا منذ ما يزيد عن قرن، دون أن يكون النجاح حليفها في كلّ الحالات، فالتعليمية لم تفلح مثلا في أخذ مكان البيداغوجيا داخل المعاهد العليا لتكوين المعلمين، واضطرت بذلك إلى معاشرتها، مفرزة بذلك خلطًا لدى مستعملي كلّ هذين العِلْمَين.

– السبب المؤسسي: اهتمام كلّ من البيداغوجيا والتعليمية بإشكالية التعليم والتعلم، كلّ منهما يهتم بالقضية كيف تجري عملية التعلّم؟ أي كيف تجري عملية اكتساب المعرفة من طرف الفرد؟

يعتبر ليف فيقو تسكي* أوّل عالم نفساني اهتمّ بالعلاقة العضوية بين التعلم المدرسي والنمو الذهني للطفل (أي بين موضوع التعليمية وموضوع علم النفس)، فقد أكد في مختلف كتاباته على العلاقة العضوية التي تربط النمو الذهني والمعرفي من ناحية، والمكتسبات المدرسية من ناحية أخرى، فالطفل الذي يمتلك معارف جديدة داخل المدرسة يطوّر بالضرورة قدراته الذهنية والمعرفية، ولو لم يكن الأمر كذلك، لفقدت المدرسة مشروعيتها[3].

وأعطى مثالا على ذلك هو قياس الفروق الذهنية بين المثقف وغير المثقف حتى نعي أهمية هذا المبدأ التفاعلي[4].

ولبيان ذلك لا بدّ لنا في البداية أن نتطرق لمفهوم كلّ من التعليمية وعلم النفس التربوي.

يصعب علينا أن نحدّد تعريفًا دقيقًا شاملا للتعليمية وذلك لتعدد المصطلحات المقابلة للمصطلح الأجنبي "Didactique" حيث يقابله في العربية ألفاظ عدّة منها:(التعليمية، تعليميات، علم التدريس، التدريسية، علم التعلّم، التعلمية، الديداكتيك)[5].

ونحاول التعرض لبعض المفاهيم لهذا المصطلح:

– عرّفه (لالاند، Lalande 1988) أنّه شقّ من البيداغوجيا موضوعه التدريس[6].

أي أنّ لفظة التعليمية أو الديداكتيك عند لالاند مرادف للبيداغوجيا أو التعليم.

– والعملية التعليمية عند "كاج" «كلّ تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية، التي يسلك وفقها الآخر ويتضمن هذا التحديد في إطار التأثير المتبادل بين الأشخاص استثناء مختلف العوامل الفيزيائية والفسيولوجية والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد مثل إبعادهم عن عملهم أو حرمانهم»[7].

– وهي حسب (Aebli hans) أبلي هاز :«علمًا مساعدًا للبيداغوجيا، كما أُسند إليها دور بناء الاستراتيجيات البيداغوجية المساعدة على بلوغ الأهداف»[8].

– أمّا "وليام ف ماكي" فيرى أنّها:«علم الخصائص الاستيمولوجية للمادة التي يراد تدريسها، ولقد أصبغ على الديداكتيكي التحليلي للغة طابع خصوصية المادة اللغوية للمدرسة سواء في عمومها أو فيما يتعلق بمضامينها»[9].

– ويرى (Broussaut، 1983) أنّها:«مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية، وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمه»[10].

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة أنّ التعليمية ارتبطت بعلم النفس التربوي، وبنظريات التعلّم، أو بالمجالات التي تُستَمَد منها المعرفة، وعموما فإنّ التعليمية تهتم بنجاح نظام التعلّم والتعليم.

تتأسس العملية التعليمة على ثلاثة عناصر أساسية وهي: المتعلّم والمعلم، والمعرفة[11].

أوّلا– المتعلّم: هو الركن الأساسي في العملية التعليمية التعلّمية، بل هو سبب وجودها لذا ينبغي معرفة قدرات المتعلّم ووسطه ومشروعه الشخصي، وفي هذا الصدد يمكن الاستفادة من سيكولوجية النمو، وعلم النفس الاجتماعي، وغيرها من العلوم التي تعيننا على معرفة مختلف الجوانب لدى المتعلم.

ثانيًا– المعلّم: ينبغي للمعلم أن يتصف بمواصفات تتناسب والمهمّة المسندة إليه، وأن تكون له القدرة على التخطيط، وقابلية لتجديد مستواه المعرفي باستمرار، والاستفادة من علوم اللّغة المختلفة كاللسانيات ونظريات التعلم وغيرها.

حيث يرى "Philip Jackson" أنّ:«المعلم هو صانع قرار، يفهم طلبته، ويتفهمهم، قادر على إعادة صياغة المادة الدراسية وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها. يعرف ماذا يعمل، ويعرف متى يعمل»[12].

فهذا يركز على أهمية المعرفة بالنسبة للمعلم.

بينما يرى "Asa Hillard" أنّ:«التدريس بالضرورة مهمّة إنسانية، حيث تسود النزعة الإنسانية العلاقة الفاعلة بين المعلم وطلبته، وبالقدر الذي تغلب هذه النزعة على مثل هذه العلاقة يكون المعلم قادرًا على أنّ يُعَلِم، وتتوفر عند الطلبة الرغبة في أن يتعملوا، وعليه تتوقف القدرة على تبادل الأفكار وتفهم مشاكل الطلبة»[13].

هذا المفهوم يراعي فيه المعلم الجانب الإنساني لهذه المهمّة النبيلة مع طلبته.

ويرى "David Berliner" أنّ:«المعلّم رجل إجرائي لأنّه ينجز عدّة أعمال إجرائية في الصّفّ كلّ يوم»[14].

هذا المفهوم يجعل المعلم يخطط ويرشد ويوجّه يقوم بكلّ العمليات التي تجعل العملية التربوية ناجحة.

ويرى عبد الرحمان الحاج صالح أنّ مدرّس اللّغة ينبغي فيه شروط ثلاثة وهي[15]:

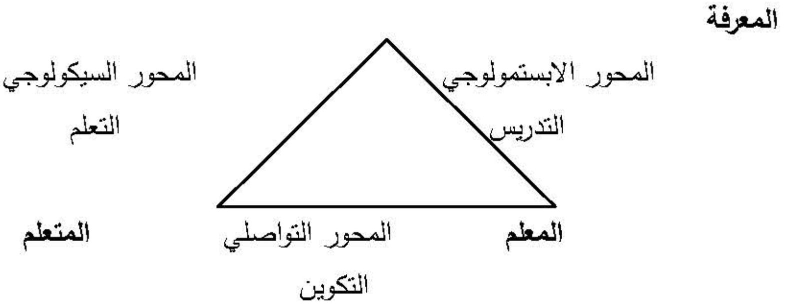
- **المَلَكَة اللّغوية الأصلية:** أنّ يكون قد تمّ اكتسابه للمَلَكَة اللّغوية الأساسية التي سيكلّف بإيصالها إلى تلامذته والمفروض أن يكون قد تمّ له ذلك قبل دخوله في طور التخصص.

- **أدنى كمية من المعلومات النظرية في اللسان:** أن يكون له تصور سليم للغة حتى يُحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلّا إذا اطّلع على أهمّ ما أثبتته اللسانيات العامّة، واللسانيات العربية بصفة خاصّة (وهي امتداد لبحوث المدرسة الخليلية).
- **ملكة تعلّم اللّغة وهي الهدف الأسمى بالنسبة له:** أن يكتسب أثناء تخصصه ملكة كافية في تعليم اللّغة، ولا يمكن أن يحصل على ذلك أيضا إلا إذا استوفى الشرطين السابقين أوّلا ثمّ الشّرط الآخر اللازم، وهو اطّلاعه على محصول البحث اللساني والتربوي وتطبيقه إيّاه أثناء تخصصه بكيفية عملية منتظمة ومتواصلة.

والعبارة الأخيرة: لـ"عبد الرحمن الحاج صالح" تبيّن أهمية علم النفس التربوي للمعلّم.

ثالثا- المعرفة: (المادة التعليمية المقررة في ظلّ المنهاج التربوي المختار للتطبيق) ينبغي للمعرفة أن تتميّز بالتدرج في مفاهيمها، بغض النظر في رأي بعض الباحثين بأولوية استبدال المعرفة بالمنهاج التربوي.

والشكل الموالي يوضح عناصر العملية التعليمية التعلمية:



المثلث التعلمي التعليمي يحلّل من زاويتين[16]:

أ- زاوية الأقطاب: ونلاحظ أنّ كلّ قطب من الأقطاب الثلاثة المكونة للمثلث، يمكن أن تكون موضوع تحليل علمي مستفيض فالمعرفة قابلة للتحليل ابستمولوجيا، والمتعلم سيكولوجيا، والمعلم بيداغوجيا، رغم أنّ هذه التحاليل العلمية لا تدخل مباشرة في مجال التعليمية.

ب- زاوية التفاعل بين الأقطاب: تبعًا للصبغة الحركية للمثلث، فإنّ أقطابه تتفاعل بعضها مع بعض.

- العلاقة بين المعلم والمعرفة وهي علاقة تفرز قضية النقل التعليمي (أي المعرفة الواجب تعلمها داخل الفصل).
- العلاقة بين المتعلم والمعرفة تفرز قضيتي التصوّرات والعوائق.
- العلاقة بين المعلم والمتعلم تفرز قضية العقد التعليمي-التعلمي (ما هو مطلوب من المعلم والمتعلم داخل الحصة).

التعليمية تمكنت خلال العقدين الآخرين من بناء جهاز مفاهيمي متميّز تستعمله للدلالة على القضايا التي انفردت بها دون غيرها وهي: المثلث الديداكتيكي، النقل التعليمي، العقد التعلمي-التعليمي، الأخطاء التلميذية...[17]

هذه هي أهمّ مرتكزات التعليمية، فما هو الذي يقدّمه علم النفس التربوي للتعليمية؟

لقد ظهر علم النفس التّربوي علمًا تجريبيًّا مستقلا عن الفلسفة في الربع الأخير من القرن التاسع عشر على يد "إدوارد ثورنديك" الذي قضى عمره المهني أستاذًا لهذا العلم في كلّية المعلمين بجامعة "كولومبيا"، من عام 1889م إلى 1949م، وألّف أوّل كتاب فيه سنة 1915م، ولم يتخذ صورة واضحة إلاّ بعد عام 1920م فتتابعت الاهتمامات وأنشأت المخابر، وأقيمت الأبحاث، وعُقدت المؤتمرات إلى أن صار من المقررات اللازمة لتدريب المعلمين في الكلّيات والمعاهد بمختلف أنواعها ومستوياتها.

نبدأ بتحديد مفهومه حيث تعدّدت تعريفات علم النّفس التّربوي ومن بينها[18]:

1- كلوفر ورونين (1987م Glover and Rpnning): العلم الذي يدرس سلوك عمليات التعلّم والمعرفة والقياس والسلوك الاجتماعي والنّمو الإنساني والتكيّف.

2- عدس وقطامي (2003م): ذلك الميدان من ميادين علم النّفس الذي يدرس سلوك الإنسان في المواقف التّربوية من خلال تزويدنا بالمعلومات والمبادئ والمفاهيم التي تساعدهم في فهم التّعلّم والتّعليم.

3- وترك (1992م، Wittrok): العلم الذي يدرس المشكلات العملية التّربوية وحلّها من خلال مفاهيم ومبادئ علم النّفس المختلفة.

4- داش: الدّراسة العلمية للسّلوك الإنساني في المواقف التّربوية، أي أنّه العلم الذي يربط بين علم النّفس والتّربية.

5- **اليوت ورفاقه (Elliot, et al، 2000م)**: تطبيق للطّرائق النّفسية في مجال التّعلم والنّمو والدّافعية والتدريس والتّقويم والمواضيع الأخرى التي تؤثّر في التفاعل بين التّعلم والتّعليم.

6- **برونز (Bruner، 1996م)**: ميدان يسعى إلى تربية المعلم لتحقيق أهداف عملية التعلم.

وعليه من خلال ما سبق يمكن أن نشير إلى أنّ علم النفس التربوي هو:«الدّراسة المنظمة للسّلوك الإنساني وعملياته العقلية والانفعالية والشعورية والأنشطة الجسمية ذات العلاقة في المواقف التّربوية الهادفة لمساعدة الفرد على النّمو السّويّ المتكامل من النّواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية، ليصبح قادرًا على التكيّف مع نفسه ومع ما يحيط به»[19].

أما مواضيع علم النفس التّربوي فيمكن تحديدها من خلال طرق عديدة كان من أبرزها ما قام به العالم "بال Ball" في عام 1971م حيث جمع مجموعة كبيرة من الكتب المعنونة بموضوع علم النفس التّربوي وجمع المواضيع المشتركة بين هذه الكتب فجاءت على النحو التالي[20]:

1 -النّمو بأنواعه المختلفة سواء كان من الناحية المعرفية أو الانفعالية أو الجسمية أو الخلقية أو الاجتماعية.

2 -نظريات التعلّم إذ لا يخلو كتابٌ معنون بعلم النّفس التّربوي من نظريات التّعلّم لأنّها صلب موضوعه وكذلك ما هي العوامل التي تؤثر في عملية التّعلّم كالنضج والاستعداد والتدريب وطرائق التدريس وتنظيم الموقف الصّفي.

3 -الذّكاء بنظرياته المختلفة وكيفية قياس القدرة العقلية وسمات الشّخصية والتحصيل وأُسس بناء اختبارات الذّكاء والسّمات الشّخصية والشّروط الواجب إتباعها في بناء الاختبارات النفسية والتّربوية.

4 -أطراف العملية التّعليمية: التّلاميذ، المعلمين [المعلمون] والمنهج المدرسي وكيفية التفاعل بينهم أي بين التّلاميذ والمعلمين من جهة وبين المدرسة والمعلّم والطّالب من جهة أخرى.

5 -الصحة النفسية للأفراد وتوافقهم الاجتماعي والمدرسي.

هذه أهم مواضيع علم النفس التربوي، وهي في أغلبها تستند إليها التعليمية حتى وإن اختلفت في الطرح.

ولعلم النّفس التّربوي **فوائد** يقدمها للعملية التعليمية التعلمية تتجلى في إدراك المعلمين من خبراتهم أنّ عملية التعليم والتّعلّم معقّدة ويشعرون بالحاجة إلى الإلمام بالحقائق النفسية والتربوية، واكتساب المهارات التي تمكنهم من تحقيق الأهداف المعقودة على التّعلم بكفاية وفاعلية، ويسعى علم النفس التربوي بما لديه من نظريات في التعلم واختبارات في القياس النفسي إلى تحقيق ذلك مراعيًا الفروق الفردية بين الطلاب، مقدّمًا الأساس العلمي لهذه المبادئ والنظريات في صورة تجارب أجراها علماء النفس، وهي نظريات تقدم خلاصة أعمالهم العلمية.

ويعتبر علم النّفس التّربوي من المواد الأساسية اللازمة لتدريب المعلّمين وتأهيلهم لأنّه يزودهم بالأسس والمبادئ النفسية الصّادقة التي تتناولها طبيعة التعليم المدرسي.

ويقوم دور علم النفس التربوي في مجال تأهيل المعلمين، وتدريبهم على الافتراض القائل بوجود مبادئ عامّة للتعلّم المدرسي، يمكن استنتاجها أو اشتقاقها من النظريات التي تبدو صادقة، كما يمكن التأكّد من صدق هذه المبادئ على نحو تجريبي، وإيصالها إلى المعلّم بطريقة تتميّز بالكفاية الفاعلية.

ولكنّ السّؤال الذي يمكن طرحه لبيان أهمية علم النّفس التربوي للمعلّم، هو:"ماذا يفعل المعلم في حالة غياب مثل هذه المبادئ؟" إنّ غياب المبادئ النفسية الصحيحة للتعلّم المدرسي يؤدي بالمعلم إلى الاستعانة بأحد البدائل الثّلاثة التالية:

1- **الاعتماد على القواعد التربوية التقليدية**: ممّا لا شكّ فيه أنّ بعض القواعد التربوية التقليدية التي تناقلتها الأجيال قد صمدت عبر الزمن، وربما تكون صحيحة، غير أنّ استمرار قاعدة ما، لا يعني بالضرورة صدقها، فالكثير من القواعد والتقاليد مازالت سائدة في كثير من المجتمعات الإنسانية على الرغم من بيان عدم صدقها، ومع ذلك، أي أنّ القواعد

التربوية التقليدية ورغم صدقها، يختلف باختلاف الشروط التربوية وبتغير الأهداف التعليمية، فيجب باستمرار إعادة اختبار هذه القواعد في ضوء الشروط التربوية المتغيرة.

2- اللجوء إلى محاكاة معلّم قديم أو زميل خبير: قد ينطوي ذلك على نوع من الحكمة، ويؤدي إلى الاطمئنان والاستقرار، وخاصة عند المعلّم حديث العهد بمهنة التعليم، وغير المؤهل تربويًّا، ويضاف إلى ذلك أنّ أسلوب المحاكاة يستلزم وجود نموذج جيّد وإلا غدت المحاكاة عائقًا يحول دون التقدّم المهني للمعلم. ومهما كان النموذج المراد تقليده جيّدًا، فمازال خطر التقليد الأعمى لهذا النموذج قائمًا، لذا يجب إعادة النظر في النموذج باستمرار لمواءمته مع الشروط والأهداف التربوية المتغيّرة، ولن يكون النموذج في أحسن حالاته بديلا عن المبادئ السيكولوجية السّليمة التي تحكم عملية التحكم، وتساعد في حلّ المشكلات التي تواجهه.

3- استخدام أسلوب المحاولة والخطأ: إنّ اكتشاف مبادئ أو طرق التعليم من خلال هذا الأسلوب يعتبر عملا عشوائيًّا، ومضيعة للجهد والوقت، لذا يجب على المعلم كما يرى أوزوبل، أنّ يبدأ بمجموعة من المبادئ السيكولوجية القائمة ذات العلاقة بالتعليم المدرسي، حيث يختار بطريقة منطقية عقلانية أفضل الطرائق والتقنيات التعليمية الحديثة، بدلا من الضياع في متاهات الحدس الغامضة، فالمبادئ السيكولوجية الصّادقة تستبعد كلّ المحاولات التي لا تستحقّ الاختبار، لعدم اتفاقها أصلا مع المبادئ النفسية التي أكّدت البحوث صدقها، وتوحي كذلك بالعديد من أساليب التدريس الجديدة.

ويمثل النمو التربوي للمعلّم ظاهرة مستمرة، فالطفل ينمو في جميع النواحي جسميًّا وعقليًّا وانفعاليًّا، ونتيجة لهذا النمو تظهر لديه ميول ودوافع جديدة، ووظيفة المدرسة هي إتاحة الفرصة لمظاهر النمو المختلفة، كي تنمو بشكل طبيعي تحت أفضل الشروط الممكنة.

وأخيرًا إذا كانت الممارسات التي يلجأ إليها المعلم غير المؤهل والمعدّ إعدادًا نفسيًّا وتربويًّا للمهنة، لا تصلح في معظمها للوصول إلى أفضل طرق التعلّم المدرسي، فما الذي يقدّمه علم النفس التربوي للمعلم؟

يمكن أن نلخص مهام علم النفس التربوي بالنسبة للمعلم فيما يلي:

1 - استبعاد الآراء التربوية التي تعتمد على ملاحظات غير دقيقة، لاسيما تلك التي تعتمد على الخبرات الشخصية والأحكام الذّاتية والفهم العام، وتبدو أهمية هذه المسألة حيث نلاحظ أنّه على الرغم من أنّ معظم نتائج البحث في علم النفس تتفق مع هذا الفهم العام، غير أنّ الفهم العام لا يتفق دائما مع الحقائق العلمية، وهكذا يمكن القول أنّ مبادئ الفهم العام ليست بالضرورة خاطئة، كما أنّها ليست بالضرورة صحيحة، وتَقَبُّل هذه المبادئ أو رفضها لا يحسمه إلا البحث العلمي المنظّم، وهذه إحدى المهام الرئيسية لعلم النفس التربوي بشرط أن لا تقف هذه الأفكار عقبة في سبيل تعديل مفاهيمه وآرائه بحيث تتواءم مع حقائق العلم ونتائجه.

2 - تزويد المعلم بحصيلة من المبادئ الصحيحة التي تفسّر التعلّم المدرسي، والمبادئ التي يوفّرها هذا العلم من نتائج البحث العلمي المنظّم، بحيث يمكن القول: أنّه يمكن تطبيقها في معظم المواقف التربوية وليس في جميعها، وبصفة عامة فإنّنا قد نجد أنّ أحد المبادئ السيكولوجية قد يصلح لبعض الممارسات التربوية، أو بعض طرق التّدريس ولا يصلح لبعضها الآخر، بل إنّ بعض هذه المبادئ قد يكون أكثر ملاءمة إذا توافرت مجموعة من الشروط المدرسية والخصائص النفسية للتلاميذ و المعلّم، بينما قد يصلح بعضها الآخر في ظروف تعليمية مختلفة أو مع تلاميذ ومعلّمين آخرين، ومع ذلك فإنّ معظم مبادئ التعلّم المدرسي التي يقدمها علم النفس التربوي للمعلّم تصلح لمعظم الممارسات والمواقف التربوية، فعلم النفس التربوي لا يقترح إجراءات خاصة للإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلّم، ولكنّه يساعد المعلّمين على ترشيد عملهم التربوي وجعله أكثر حكمة وكفاية.

3 - إكساب المعلم مهارات الفهم النظري والوظيفي للعملية التربوية، بحيث يصبح هذا الفهم أوسع نطاقًا وأعمق مدى وأكثر فاعلية معتمدًا على الملاحظة العلمية المنظمة وطرق البحث القائمة عليها، ولا يتحقق هذا الفهم العلمي ومهاراته

للمعلّم إلا من خلال تحقيق أهداف علم النفس التربوي، والتي لا تختلف في محتواها وجوهرها عن أهداف العلم بصفة عامة وهي الوصف والتفسير والتنبؤ والضبط.

4 –تدريب المعلم على التّفسير العلمي لمختلف أنماط السلوك التي تصدر عن التلميذ، وخاصة إذا استمرت لفترة من الزمن، وبهذا يستطيع المعلم أن يميّز بين أنماط السلوك.

كانت عناية علم النفس التربوي بالغة، فهو ميدان تستمد منه التعليمية الكثير من المبادئ.

يسعى علم النفس التربوي إلى تحقيق **هدفين هما:**

أوّلاً– توليد المعرفة النظرية حول السلوك الإنساني في مواقف التعلّم والتعليم من خلال التزويد بالمبادئ والمفاهيم والنظريات النفسية التي تعمل على فهم وتفسير السلوك وضبطه وتوجيهه.

ثانيًا– وضع هذه المعرفة النظرية في إطار عملي تطبيقي يمكّن القائمين على العملية التربوية من استخدامها في مواقف التعلم والتعليم الصفي بشكل يسهم في تحقيق التعلم الفعّال لدى المتعلمين[21].

يشير الهدف الأوّل إلى الجانب النظري الذي ينطوي عليه علم النفس التربوي فهو علم سلوكي، يتناول دراسة سلوك المتعلم في الأوضاع التعلمية المختلفة، حيث يبحث في طبيعة التعلّم ونتائجه وقياسه وفي خصائص المتعلم النفسية والحركية والانفعالية والعقلية ذات العلاقة بالعملية التعلمية–التعليمية كما يبحث في الشروط المدرسية والبيئية التي تؤثر في فعالية هذه العملية.

ويشير الهدف الثاني لعلم النفس التربوي إلى جانبه التطبيقي، فمجرد توليد المعارف ووضع النظريات والمبادئ ذات العلاقة بالتعلم والطالب لا يضمن نجاح عملية التعلم إذ لا بدّ من تنظيم هذه المعارف والنظريات والمبادئ في أشكال تمكن المعلمين من استخدامها واختبارها وبيان مدى صدقها وفعاليتها وأقرها في هذه العملية[22].

وهي أهداف قريبة جدا مما تهدف إليه التعليمية.

كما عالج علم النفس التربوي قضية هامّة تخدم التعليمية وهي التعلّم، فهو تغير شبه دائم في السلوك يُعزى إلى الخِبْرَة والممارسة أي لا يُعزى هذا التغيّر إلى عوامل النمو، أو عوامل تحدث تأثيرات مؤقتة نسبيا أو عوامل دورية مؤقتة مثل: المخدرات[23]، أو اللعب، أو المرض، ارتفاع درجة الجسم...

ولهذا التعلّم شروط وهي[24]:

1 –وجود الشخص أمام مشكلة: ولا بدّ من التفكير في حلّها، لأنّها تقلقه، مثل: حلّ مسألة في الرياضيات، تركيب لعبة.

2 –الدّافعية: لا تعلّم بدون دافع، فالشخص الكفيف يمكن أن يتعلّم طريقة برايل خلال فترة قصيرة مقارنة مع تعلّم الإنسان المبصر وهذا لدرجة الدّافعية، أو تعلّم لغة أخرى قد يحتاج تعلّمها فترة طويلة، بينما يمكن تعلّمها في فترة وجيزة، إذا تواجد في الدولة التي تتحدث بها.

3 –النضج: لا تعلّم دون نضج، بل العكس إذا حصل تعلّم قبل النضج يؤدي إلى آثار سيئة.

كما ركز علم النفس التربوي على نظريات التعلّم وكلّ ما جاء حول التعلّم استفادت منه التعلمية ووظفت في مجاله إلا أنّها حاولت التفريق بين ما هو تعلّم وما هو تعليم لتداول اللفظتين في الوسط التعليمي التعلّمي، فسبق وأن أشرنا إلى التعلّم، بقي التعليم الذي يعني نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنّه معلومات تلقى ومعارف تكتسب فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة[25].

ومن ثمّة الفرق بين التعلم والتعليم يكمن في أنّ التعلم عمل يقوم به شخص بمفرده، أمّا التعليم فلا يكون إلا بين شخصين على الأقل، واحد مفيد والآخر مستفيد.

كما أنّ دور المعلم لم يعد قاصرًا على نقل المعارف إلى أذهان المتعلمين لكنّه تعداه إلى توجيه المتعلمين ومراعاة طبيعتهم، وما بينهم من فروق فردية، وتشخيص صعوبات التعلم باختيار الوسائل المناسبة، وإثارة التفاعل على مستوى الصفّ الدراسي.

إنّ كثيرًا من جوانب القصور والضعف التي نلاحظها عند طلابنا قد تكون من أسبابها المعلم نفسه، إلى جانب أسباب عديدة[26].

وإنّ إقبال الطلبة على التعلم أو إعراضهم عنه قد يرجع سببه إلى العلاقة بينهم وبين معلميهم.

فالمعلم لا يزال هو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي داخل الصّفّ الدراسي، وهو المحرك لدافع التلاميذ بأساليبه المتنوعة، ومن خصائصه:

1 – أن يكون عادلا أمينًا جازمًا، صريحًا، مرنًا صادقًا بأقواله وأفعاله.

2 – أن يتصف بالرزانة وثبات الشخصية بعيدًا عن الرعونة وحبّ الظهور بطرق سلبية.

3 – التكوين البيداغوجي والمهني.

4 – أن يكون على اتصال مع أولياء الأمور، وإشراك الآباء في مساعدة الطلاب لإيجاد حلول لمشكلاتهم.

وللمتعلم أيضا خصائص ومنها:

أ – النضج بأنواعه البيولوجي والعقلي والانفعالي والاجتماعي المناسب لمرحلته.

ب – الانتباه لأنّه الأساس الذي تقوم غليه مختلف العمليات العقلية.

ج – التذكر.

كما أكّد علم النفس التربوي على ضرورة تأهيل المعلم قبل وأثناء الخدمة وهذه القضايا تساعد على تحسين التعليمية التعلمية لأنّها وجهت من الناحية العلمية والتربوية من أجل إنجاح هذه العملية.

الاختلاف إذن بين علم النفس التربوي والتعليمية يكمن في مستويين: الموضوع والمفاهيم.

– الموضوع: التعليمية تهتم بالتعلم والتعليم من وجهة نظر المعرفة، بينما البيداغوجيا تهتم بالموضوع نفسه من منطلق العلاقة التربوية.

– المفاهيم: تختلف مفاهيم التعليمية ومصطلحاتها عن مفاهيم علم النفس التربوي.

وفي الأخير نجد أنّ التعليمية استثمرت معطيات علم النفس التربوي خاصة في تحديد أساليب التعامل مع التعلم، وفي رصد كلّ الظواهر التي تحدث داخل الفصل، والعلاقة بين المتعلم والمعلم، وكيف يتم تحسين هذه العلاقة من أجل السير الحسن للعملية التعليمية، ومن خلال ما سبق نصل إلى وضع مجموعة من النتائج كانت كالآتي:

– هناك تداخل بين المفهومين، التعليمية وعلم النفس التربوي، وذلك لأنّ كلٌّ منهما يعالج إشكالية التعليم والتعلم.

– علم النفس التربوي يركز على العلاقة بين المعلم والمتعلم، وهذا ما استفادت منه التعليمية وتجاوزته إلى التركيز على الطرق التعليمية المتباينة الخاصة حتى بكلّ مادة، جاعلة في ذلك المتعلم المسؤول الأوّل في عملية التعلم.

– التخصصان التعليمية وعلم النفس التربوي جمعهما مثلث ديداكتيكي بحثي واحد شامل لعناصر المعرفة والمعلم والمتعلم.

– علم النفس التربوي في تناوله للكثير من قضاياه كان أقرب للجانب النظري، والذي استفادت منه التعليمية التي اعتمدت أكثر على الجانب الميداني.

فهما متماثلان من حيث محاور البحث العامة مختلفان في طرق تناول المواضيع والمحاور.

الإحالات

1– أوشان علي آيت، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج في النحو الوظيفي، دار الثقافة، ط1، ص: 22.

2– ينظر: أحمد شبشوب، تعليمية المواد، منهج وتطبيق، سلسلة وثائق تربوية، ط1، 1997م، ص: 37.

*– عالم نفساني روسي، توفي سنة 1934، من مؤلفاته "التفكير واللّغة".

3– ينظر: أحمد شبشوب، تعليمية المواد، منهج وتطبيق، ص: 34.

4– نفسه والصفحة.

5– ينظر: بشير ابرير، التعليمية معرفة علمية خصبة، مجمع اللّغة العربية، منشورات حالة الجزائر، العدد 10، 2004، ص: 285.

6– عبد الكريم غريب وآخرون، معجم علوم التربية، منشورات عالم التربية، دط، دت، ص: 68.

7– ينظر: محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، قصر الكتاب، البليدة، دط، 2000م، ص: 14.

8– عبد الكريم غريب وآخرون، معجم علوم التربية، ص: 69.

9– سعيد حليم، علاقة المتعلّم بالأستاذ في ظلّ المستجدات التربوية، دار إفريقيا الشرق، المغرب، دط، 2012م، ص: 22.

10– عبد الكريم غريب وآخرون، معجم علوم التربية، ص: 69.

11– ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية)، دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 2، 2014م، ص: 37.

12– محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1421هـ–2000م، ص: 35.

13– نفسه والصفحة.

14– نفسه والصفحة.

15– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، دط، دت، ص: 199، 200.

16– ينظر: أحمد شبشوب، تعليمية المواد، منهج وتطبيق، ص: 41، 42.

17– أحمد شبشوب، تعليمية المواد، منهج وتطبيق، ص: 39.

18– ينظر: محمد فرحان القضاة ومحمد عوض الترتوري، أساسيات علم النّفس التّربوي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، دط، دت، ص: 41.

19– صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، دار الميسرة، عمان–الأردن، ط3، 1424هـ–2003م، ص: 26.

20– تيسير مفلح كوافحة، علم النّفس التربوي وتطبيقاته، دار الميسرة، عمان–الأردن، ط2، 1428هـ–2007م، ص: 31، 32.

21– عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2001م–2002م، ص: 25.

22– صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، ص: 30، 31.

23– ينظر: تيسير مفلح كوافحة، علم النّفس التربوي وتطبيقاته، ص: 52.

24– عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، ص: 89، 90.

25– محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص: 55.

26– ينظر: حسن عمر منسى، إدارة الصفوف، دار الكندي للنشر والتوزيع، أربد، الأردن، ط2، 2000م، ص: 81.